

S E L O M I D I Á L O G O S



Ensino e Criação Publicitária

JANICLEI A. MENDONÇA & HERTZ W. DE CAMARGO

[ORGS.]



SYNTAGMA

Copyright © 2013, Syntagma Editores Ltda.

Criação e Design de Capa | Janiclei Aparecida Mendonça

Planejamento Gráfico | Janiclei Aparecida Mendonça

Coordenação Editorial | Celso Moreira Mattos

Revisão | Antonio Lemes Guerra Junior

Ficha catalográfica | Tércia Merizio

Impressão | Gráfica Renovo, Londrina

CONSELHO EDITORIAL

Dr. José de Arimathéia Custódio, Labted (UEL)

Dr. Miguel Contani, Departamento de Comunicação (UEL)

Dra. Esther Gomes de Oliveira, Pós-graduação em Estudos da Linguagem (UEL)

Dr. Acir Dias da Silva, Curso de Cinema, Fac. de Artes do Paraná (FAP/UNESPAR)

Dr. Silvio Ricardo Demétrio, Departamento de Comunicação (UEL)

Dra. Beatriz Helena Dal Molin, Faculdade de Letras (Unioeste)

Dra. Elza Kioko Nakayama Murata, Faculdade de Letras (UFG)

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

E56 Ensino e criação publicitária: diálogo entre o conhecimento e a publicidade / Organizado por Janiclei Aparecida Mendonça e Hertz Wendel de Camargo – Londrina, Syntagma Editores, 2013.
200 p.

ISBN: 978-85-62592-14-0

1. Publicidade. 2. Educação. 3. Ensino. 4. Comunicação I. Mendonça, Janiclei Aparecida. II. Camargo, Hertz Wendel de.

CDU - 370



SYNTAGMA
EDITORES

[2013]

Syntagma Editores Ltda. Londrina (PR)
www.syntagmaeditores.com.br



“A TAREFA NÃO É TANTO VER AQUILO QUE NINGUÉM VIU,
MAS PENSAR O QUE NINGUÉM AINDA PENSOU
SOBRE AQUILO QUE TODO MUNDO VÊ”.

Arthur Schopenhauer



Sumário

PREFÁCIO

João Anzanello Carrascoza

07

A PUBLICIDADE NA SALA DE AULA



1 O USO DA PROPAGANDA COMO RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA

Renata Oliveira dos Santos

13



2 REFLEXÕES PARA DEBATER A PUBLICIDADE E O CONSUMO EM SALA DE AULA

Iris Tomita

29



3 TEXTO PUBLICITÁRIO E ENSINO: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL

Alex Sandro de Araújo Carmo

Ralph Willians de Camargo

Maicon Ferreira de Souza

43

PUBLICIDADE E ESTUDOS DA LINGUAGEM



4 ESTILÍSTICA E ENSINO: AS FIGURAS DE REPETIÇÃO

Roberta Maria Garcia Blasque

Ednéia de Cássia Santos Pinho

59

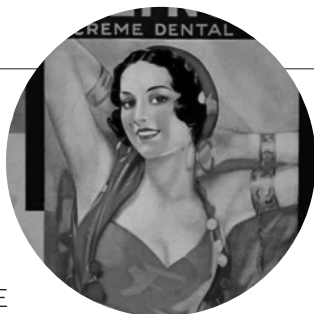


5 O TRATAMENTO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA PELOS FALARES DA PUBLICIDADE

Antonio Lemes Guerra Junior

Eliane Vitorino de Moura Oliveira

75



- **6** LEITOR-MODELO DA
REVISTA *VEJA*, TENS FOME
DE QUÊ? PRÁTICAS DE LEITURA
DO VERBAL E DO NÃO VERBAL
Daniela Silva da Silva 93

FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM PUBLICIDADE

- **7** DO MERCADO AO ENSINO:
UMA INCURSÃO
NA FORMAÇÃO DO
PUBLICITÁRIO DOCENTE
Janiclei Aparecida Mendonça 107
- **8** MERCADO, ENSINO
E IDENTIDADE PROFISSIONAL:
EXPLORANDO A RELAÇÃO
Tiago Roberto Ramos 119
- **9** ESTUDOS SOBRE
A FORMAÇÃO DE PUBLICITÁRIOS:
DIÁLOGOS COM PAULO FREIRE
Rafaeli Lunkes 133

PUBLICIDADE, PESQUISA E LINGUAGEM AUDIOVISUAL

- ▶ **10** PRODUÇÃO DE CANAL DE TV INTERNO COMO FERRAMENTA DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CURSO DE PUBLICIDADE E PROPAGANDA
Fernanda Gabriela de Andrade Coutinho
Priscila Kalinke da Silva
Alexandre Eugênio Pieske 147
- ▶ **11** PROCEDIMENTOS PARA A ELABORAÇÃO DE TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO EM PUBLICIDADE E PROPAGANDA
Anderson Alves da Rocha
Priscila Kalinke da Silva 161
- ▶ **12** FILME PUBLICITÁRIO, ATUAL ARTE DA MEMÓRIA: O ENSINO DA RETÓRICA PERSISTE
Hertz Wendel de Camargo 177



UM LIVRO-MAPA EM SUAS MÃOS

JOÃO ANZANELLO CARRASCOZA

A publicidade é um fenômeno comunicacional. Muitos dos procedimentos da nova retórica migraram para a sua linguagem. Seu discurso faz cortes e enquadramentos valorativos da sociedade. Semprini afirma que as marcas tentam construir, por meio dela, mundos possíveis. Pé-ninou nos lembra que esses mundos, evidentemente, são sempre favoráveis aos produtos e serviços anunciados. Barthes apontou o aspecto mitológico da publicidade. Everardo Rocha a concebe como um operador totêmico, pelo qual o domínio (desumano) da produção se transforma no domínio (glamorado) do consumo. Baudrillard viu em sua lógica a do papai-noel, que sabemos não existir, mas nele acreditamos, e a posicionava como um álibi do indivíduo para o consumo. Midiapanorama, na acepção de Appadurai, a publicidade é, para Berger, um modo de ver, um “sistema filosófico”, que propõe uma visão particular da vida social. Visão predominantemente retrógrada na ótica de Toscani, crítico severo – mas também “intelectual” orgânico – do meio publicitário.

E as abordagens não param aí: a publicidade é um texto cultural, como nos mostrou Kellner. Narrativa fabulosa das marcas. Simulacro. Meta-mercadoria. E embora tenha já configurado seu cânone discursivo, com raízes fixadas na esfera midiática, ela continua mutante. Mimetiza formatos. Miscigena conteúdos arcaicos e modernos. Hibridiza o erudito com o popular. Pasteuriza. Padroniza. Provoca.

Eis, portanto, um objeto de estudo que fascina, atrai polêmica e continua a gerar, incessantemente, os mais vívidos questionamentos. Mas, se o seu “ser” dispara tanta paixão, como cuidar de sua manutenção, o seu “re-produzir”? Como garantir os meios e as condições de produção para que a sua metamorfose ambulante continue a se processar?

Ou seja, nestes tempos de convergências e transmidialidades, como ensinar publicidade? E como as suas textualidades podem ser usadas para o ensino em outros campos, já que anúncios, comerciais, jingles e outdoors se deslizam dos próprios veículos para páginas de livros didáticos de áreas correlatas? Se, pelos anúncios de escravos foragidos, Gilberto Freyre nos deu um retrato das sevícias perpetradas aos negros no período imperial, por que não estudar a nossa história a partir de campanhas publicitárias? Ou a publicidade só recorta, com a sua tesoura, as linhas de raciocínio





trajejadas que a interessam? E quem de fato a ensina, em teoria, nas faculdades, ou na práxis, em agências de propaganda? Profissionais “criativos” que desconhecem o mínimo dos preceitos didáticos? Acadêmicos que nunca viveram um dia estressante na criação publicitária?

Na medula de tal contexto é que se vertebrava este conjunto de artigos organizados por Janiclei Mendonça e Hertz Wendel de Camargo, *Ensino e criação publicitária: diálogos entre publicidade e conhecimento*. Aqui temos uma equipe de estudiosos que se lança, corajosamente, a abordar a essência da atividade publicitária, bem como seus usos, poderes e devires. Da estilística às suas práticas de leitura, dos seus falares e aos seus repetires, da formação de seus aspirantes à imersão do recém-formado no mercado de trabalho, do texto impresso ao filme publicitário, nesta obra está reunida uma dúzia de textos que abordam o ensino, a aprendizagem e o ofício da publicidade.

É, em suma, um livro-mapa. Jornada prazerosa e iluminadora é percorrê-lo de um ponto a outro. Artigo a artigo. Saberes novos, você, leitor, encontrará nas páginas seguintes. Elas trazem emulação para os professores, respostas para os profissionais e desafios para as novas gerações de publicitários. Aprecie sem moderação.



A Publicidade na Sala de Aula



O USO DA PROPAGANDA COMO RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA

RENATA OLIVEIRA DOS SANTOS¹

A última década foi primordial para o retorno e a consolidação cada vez maior do ensino de Sociologia nas instituições escolares de todo o país. Porém, esse retorno ainda esbarra em algumas dificuldades e, sem dúvida, uma delas é a pouca circulação de livros didáticos.

Por essa razão, muitos educadores têm se esforçado para desenvolver práticas pedagógicas que se utilizem dos recursos mais variados, como jornais, revistas, artigos, redes sociais e audiovisuais, para despertar nos educandos a consciência sobre si mesmos e sobre o mundo ao seu redor:

Quando o aluno compreende os cheiros, os gestos, as gírias, as tensões e conflitos, as lágrimas e alegrias, enfim, o drama concreto dos seus pares é em grande medida resultante da configuração específica do seu mundo, então a Sociologia cumpre sua finalidade pedagógica (SARANDY, 2004, p. 130).

Dessa forma, um dos desafios do ensino de Sociologia tem sido buscar meios para que as aulas se aproximem cada vez mais da realidade vivida pelos alunos, aliando os conceitos fundamentais do estudo sociológico com aquilo que se vê e sente no cotidiano.

Para essa aproximação entre a realidade e a teoria, a propaganda publicitária pode ser utilizada como um recurso didático de grande valia. Afinal, a forma como elas são produzidas revelam o público-alvo a ser atingido e, também, qual deverá ser ou não a sua interpretação.

Há alguns anos em sala de aula, tenho percebido que os alunos estão ávidos por conhecimento, mas não aquele

¹ Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Maringá. Docente do Ensino Médio e Superior.

apenas “conteudista”², mas, sim, o prático, que tenha uma lógica rápida, dinâmica e de fácil entendimento. Perceber isso facilitou e muito o meu trabalho como professora, pois entender a sala de aula é compreender a ânsia, as tensões e o que desejam os alunos ali presentes.

Por essa razão, fiz do uso da propaganda “Identidade”, de Fernando Meirelles, uma ferramenta pedagógica e introdutória para as aulas de Sociologia, quando a temática é cultura brasileira. Ela tem enriquecido e permitido uma maior identificação do tema com a realidade cultural do nosso país.

Além disso, seu *slogan* pertinente e emblemático possibilita uma calorosa discussão entre os alunos. Afinal, o questionamento “Quando você olha para um brasileiro, assim diferente de você, quem você pensa que ele é?” desperta um desconforto e precipita novas questões que poderão ser discutidas, posteriormente, em outras aulas e a partir de conceitos como: identidade cultural, diversidade cultural, etnocentrismo, relativismo e padrão cultural.

O fato é que não há dúvidas de que todo o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, de qualquer nível educacional, perpassa pelas estratégias e os recursos didáticos utilizados pelos professores para ministrar suas aulas diariamente.

Logo, a sala de aula deve ser tida como um desafio constante, pois se encontram ali diferentes sujeitos sociais, possuindo cada um expectativas, percepções e olhares mais variados sobre a sua própria sociedade e o meio em que está inserido.

O ensino de Sociologia e seus desafios

Existem inúmeros desafios para um professor dentro e fora da sala de aula; seja qual for a disciplina, sempre haverá expectativas, vontades, quereres que irão muito além de um simples processo de ensino-aprendizado de seus conteúdos.

Por sua própria história de lutas, idas e vindas nas grades curriculares, o ensino de Sociologia está em plena construção e desenvolvimento. Estando em sala de aula é que se pode ter a dimensão do que ainda precisa ser refletido.

2 Entende-se por um ensino conteudista aquele em que o professor valoriza uma quantidade enorme de informações transmitidas aos alunos, sem que haja preocupação com o desenvolvimento do raciocínio nem com a Cultura Geral.

O fato é que a volta dos cientistas sociais e sociólogos para as salas de aulas precipitou um novo olhar sobre esse meio e, também, abriu caminhos para novas percepções sobre uma disciplina tão pertinente para o desenvolvimento da consciência questionadora dos alunos (SANTOS, 2011).

Mas, como pensar sociologicamente? Como tornar o que parece tão trivial, normal e natural em algo estranho que possa ser questionado? Entre muitos desafios, a Sociologia ainda é uma disciplina olhada com certa desconfiança, pois, para alguns e baseando-se no senso comum, parece ser extremamente fácil realizar uma reflexão sociológica, já que todos vivemos em sociedade e, como parte dela, podemos ter a nossa própria opinião sobre qualquer assunto.

Entretanto, como em qualquer ciência, existem as ferramentas específicas que tornam o pensamento sociológico diferente de outros tipos de análises. A Sociologia tem o seu objeto de estudo e seus instrumentos:

[...] podemos dizer que a Sociologia se distingue por observar ações humanas como elementos de configurações mais amplas; ou seja, de uma montagem não aleatória de atores reunidos em rede de dependência mútua... Atores individuais tornam-se objeto das observações de estudos sociológicos à medida que são considerados participantes de uma rede de interdependência. Por isso, e porque, não importando o que façamos, somos dependentes dos outros, poderíamos dizer que a questão central da sociologia é: como os tipos de relações sociais e de sociedades em que vivemos têm a ver com as imagens que formamos uns dos outros, de nós mesmos e de nosso conhecimento, nossas ações e consequências? São desse tipo – partes das realidades práticas da vida cotidiana – que constituem a discussão sociológica e definem a sociologia como ramo relativamente autônomo das ciências humanas e sociais (BAUMAN, 2010, p. 16-17).

O estudo sociológico permite olhar o mundo por várias perspectivas, e está aí a grande magia desse ramo de pesquisa, a possibilidade de olhar tudo como se fosse a primeira vez, explorando de forma única e infinita, pois nenhuma análise sociológica tem por finalidade ser finita em si mesma:

Espera-se do sociólogo, em sua prática, um grande cuida-

do para distinguir – de maneira clara e visível – afirmações corroboradas por evidências verificáveis e aquelas que reivindicam seus status a partir de meras ideias provisórias e não testadas. As regras de responsabilidade discursiva exigem que a “oficina” – o conjunto de procedimentos que conduz às conclusões finais e que afirma-se, garantiria sua credibilidade – esteja sempre aberta para fiscalização (BAUMAN, 2010, p. 21).

Logo, o discurso do sociólogo deve estar atento ao senso comum já existente sobre determinado assunto, buscando argumentos que o torne questionável ao ponto de não ser visto mais como algo simples ou natural. É esse exercício que cabe ao professor de Sociologia, tornar aquilo que parece tão habitual em um incômodo que seja capaz de gerar algum tipo de dúvida e mexer com a consciência dos alunos: “A preocupação maior está em educar o olhar e processar tanto informações como saberes já produzidos” (SARANDY, 2004, p. 123). O distanciamento desse olhar tão próprio sobre a realidade poderá despertar no educando uma compreensão crítica do seu meio: “O resultado global de tal ampliação de horizonte será a descoberta da íntima ligação entre a biografia individual e amplos processos sociais” (BAUMAN, 2010, p. 22). Com isso, o senso comum torna-se questionável; por se tornar tão familiar, qualquer informação tende a se tornar autoexplicativa ao ponto que é aceitável sem qualquer dúvida, não representando nenhum tipo de problema nem despertando curiosidade.

É, justamente, essa aceitação que diferencia o senso comum dos estudos sociológicos, já que esse tipo de estudo só pode ocorrer a partir do momento em que se entende que as ações humanas, embora individuais, fazem parte de uma rede de dependência e que não acontecem apenas por uma vontade própria, mas sofrem inúmeras influências de diversos fatores históricos, culturais, políticos, econômicos e sociais. Foge-se dessa forma de aceitar o fatalismo imposto pela certeza invariável de que “as coisas são como são”. Esse tipo de crença do senso comum é que reafirmar diariamente que não é possível mudar ou transformar nada na sociedade (BAUMAN, 2010).

Como já dizia o teatrólogo alemão Bertold Brecht, “[...] nada é impossível de mudar”, mas é necessário desconfiar sempre de tudo que parece ser tão inquestionável:

Em face de um mundo considerado familiar, governado por rotinas capazes de reconfirmar crenças, a sociologia pode surgir como alguém estranho, irritante e intrometido. Por colocar em questão aquilo que é considerado inquestionável, tido como dado, ela tem potencial de abalar confortáveis certezas da vida, fazendo perguntas que ninguém quer se lembrar de fazer e cuja simples menção provoca ressentimento naqueles que detêm interesses estabelecidos. Essas questões transformam o evidente enigma e podem desfamiliarizar o familiar – com os padrões de normais de vida e as condições sociais em que eles têm lugar em julgamento, elas emergem não como *a única*, mas como uma das possíveis formas de dar andamento a nossas vidas e organizar as relações entre nós (BAUMAN, 2010, p. 24).

A estratégia, se assim pode-se afirmar, de tentar sempre desfamiliarizar um olhar deve ser adotada também pelos professores, pois muitos deles, acostumados com apenas os livros didáticos, tornam suas práticas pedagógicas uma repetição do que existe nesse tipo de material, não indo além nem buscando novas alternativas.

No caso do ensino de Sociologia, é possível dizer que esse tipo de conformismo, embora exista, “sofre” com a escassez de material didático. Por serem poucos os livros de Sociologia para Ensino Médio³, faz-se de extrema necessidade que os educadores procurem novos meios que enriqueçam ainda mais suas aulas. Assim, outros recursos tendem a ser utilizados, possibilitando a transformação da teoria em uma prática muito mais próxima da realidade dos alunos.

Não se pode esquecer de que a sala de aula é um campo a ser explorado, repleto de regras e quereres. Ela é formada por sujeitos sociais em transformação e ávidos por algo que lhes faça sentido.

Dessa forma, é essencial o conhecimento desse campo⁴ e de seus atores sociais, o palco em que se abrem as

3 Além do livro de Sociologia desenvolvido pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná, é possível listar ainda alguns livros que estão sendo utilizados em sala de aula: Sociologia: Introdução à ciência da sociedade – Cristina Costa; Tempos Modernos, Tempos de Sociologia – Helena Bomeny; Introdução à Sociologia – Pêrsio Santos de Oliveira; Sociologia para o Ensino Médio – Nelson Tomazi.

4 Segundo Bourdieu (1989, p. 69): “Compreender a gênese social de um campo, e aprender aquilo que faz a necessidade específica da crença que o sustenta, do jogo de linguagem que nele se joga, das coisas materiais e simbólicas em jogo que nele se geram, é explicar, tornar necessário, subtrair ao absurdo do arbitrário e do

cortinas do aprendizado deve ser compreendido em sua máxima, para que todo o processo de ensino-aprendizagem seja capaz de atingir o seu objetivo, de transformar o senso comum em consciência crítica, ou seja, desnaturalizar o que parece tão natural.

Para isso, o uso das propagandas publicitárias revela-se como um recurso didático de fácil entendimento, dinâmico e com sentido, aliando a teoria a uma prática escolar que possibilita aproximar o saber escolar do que existe além dos muros das escolas.

Cultura e o ensino de Sociologia

Refletir sobre a temática cultural é um exercício que deve ser realizado cotidianamente. Afinal, formas culturais dizem respeito a cada um de nós, possibilitando pensar a sociedade de que fazemos parte, compreendendo, assim, o sentido de nossas práticas e nossos costumes, como também os realizados por outros povos.

É impossível negar a complexidade da análise sobre as práticas culturais, as características, as particularidades que diferenciam um povo de outro. Cada cultura, nação, possui uma lógica própria, suas regras e hábitos revelam não apenas uma variação no entendimento de um determinado aspecto, seja ele social, político, histórico ou econômico, mas todo o contexto em que seus costumes são construídos e determinados (SANTOS, 1983).

Para compreender essas diferenças e reafirmar que não existe uma cultura melhor ou pior, superior ou inferior, mas sim culturas diferentes é que a Antropologia tem se debruçado há anos para o conhecimento de diversas manifestações culturais. São apresentadas, assim, algumas definições do conceito de cultura:

Uma das primeiras definições de cultura apareceu na obra do antropólogo inglês Edward B. Tylor (1832-1917). De acordo com esse autor, cultura é o complexo de conhecimentos, crenças, arte, moral e direito, além de costumes e hábitos adquiridos pelos indivíduos de uma sociedade. [...] Já o antropólogo alemão Franz Boas (1858-1942), demonstrou que as diferenças entre os grupos e sociedades humanas eram culturais, e não

biológicas. [...] Bronislaw Malinowski (1884-1942) antropólogo inglês, concebia as culturas como sistemas funcionais e equilibrados, formados por elementos interdependentes que lhes davam características próprias, principalmente no tocante as necessidades básicas, como alimentos, proteção e reprodução. Duas antropólogas estadunidenses, Ruth Benedict (1887-1948) e Margareth Mead (1901-1978), procuraram investigar as relações entre cultura e personalidade. [...] Para Claude Lévi-Strauss, a cultura deve ser considerada como um conjunto de sistemas simbólicos, entre os quais se incluem a linguagem, as regras matrimoniais, a arte, a ciência, a religião e as normas econômicas. Esses sistemas se relacionam e influenciam a realidade social e física das diferentes sociedades (TOMAZI, 2007, p. 171-172).

Segundo Santos (1983), pensar em cultura é possuir duas definições básicas sobre esse conceito. A primeira remete a todos os elementos da realidade social de um povo e é o que permite sua existência como grupo ou nação. A segunda possibilita a compreensão de ideias e crenças de povo, e a necessidade do conhecimento dessas dimensões revela particularidades dos grupos estudados.

Ao ir para sala de aula, o professor pode realizar o exercício de transformar os seus alunos nesse povo, grupo ou nação, a ser observado. Muitas vezes, como educadores, procuramos demonstrar nosso conhecimento por meio de afirmações já prontas e esquecemo-nos do que o cotidiano nos apresenta. É esse olhar que possibilita ir além do livro didático e do que parece muito natural e óbvio para o aluno.

Mediante um conceito com inúmeras interpretações, o que se busca neste artigo é apresentar de que maneira o aluno poderá compreender a teoria e relacioná-la à sua prática diária. Dessa forma, a definição do antropólogo Belga Claude Lévi-Strauss, que desenvolveu seus estudos na França, permite-nos pensar e relacionar a propaganda, sua linguagem, sua arte, como um conjunto de sistemas simbólicos que tendem a revelar a realidade social e cultural de um povo, a partir da satisfação de suas necessidades mercadológicas ou de sua conscientização.

Partindo dessa ideia é que, nos últimos anos, tenho feito o uso da propaganda “Identidade”, do cineasta brasileiro Fernando Meireles, como recurso didático para apresentar a temática cultura brasileira em sala de aula. De

maneira introdutória, essa propaganda permite explorar inúmeros conceitos que acompanham a definição macro do que é cultura.

Além disso, possibilita observar a forma como o próprio aluno percebe sua cultura nacional, o que faz dele brasileiro, como faz e por que faz, apresentando uma identificação e aprendizagem que parte do conhecimento prévio do assunto, seu envolvimento com ele, a teorização e, finalmente, uma nova forma de pensar sobre algo que já lhe parecia tão claro.

Para o filósofo e educador José Luiz Gasparin (2011), o que o educando sabe deve ser compreendido como o início da aprendizagem, assim a prática social é a primeira etapa para o desenvolvimento de um aprendizado. Associado a ela, seguem a teorização, a instrumentalização, a catarse e, finalmente, a prática social, que agora está alterada mediante novos aprendizados.

Não irei me aprofundar na discussão, sempre pertinente, da didática para a pedagogia histórico-crítica, porém é a partir dela que faço o uso da propaganda e penso ser uma das estratégias didáticas que aproximam o saber inicial do aluno com o saber acadêmico, intelectualizado, teórico próprio do professor.

Propaganda “Identidade” e a cultura brasileira

Em 2004, o Banco do Brasil produziu e exibiu, em horário nobre na televisão brasileira, uma série de propagandas cuja temática eram os valores brasileiros. Para esse trabalho, foram convidados sete diretores nacionais, entre eles Fernando Meireles, que criou a campanha “Identidade”. O objetivo era conseguir relacionar esses valores nacionais ao da própria instituição.

Segundo Góes e Lucas (2012), para compreender esse trabalho, é preciso entender todo o contexto histórico e social em que estava mergulhado o país naquele período. Tratava-se de um momento de autoafirmação da identidade nacional que deveria ser construída a partir da autoestima e da valorização do brasileiro. Pesquisas realizadas pelo Sebrae e pelo Latinobarômetro apontaram que os brasileiros eram intitulados como os que tinham a mais baixa autoestima entre os latinos americanos, por ressaltarem sempre que as melhores coisas provinham de fora do país, que aqui o “jeitinho bra-

sileiro” era tido como a peça fundamental das ações, e que continuávamos a ser um país para não se ter orgulho.

Mediante essa realidade, o próprio governo decidiu lançar a campanha: “Eu sou brasileiro e não desisto nunca”, que permitia explorar histórias individuais de superação e de vitórias que possibilitariam a revisão dos valores nacionais perdidos ao longo da formação cultural brasileira. Esse tipo de ação tende a construir uma imagem positiva de nação:

Uma cultura nacional é um *discurso* – um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto as concepções que temos de nós mesmos [...]. As culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre “a nação”, sentidos com os quais podemos nos *identificar*, constroem identidades. Esses sentidos estão contidos nas histórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas (HALL, 2006, p. 50-51 *apud* GOÊS; LUCAS, 2012, p. 04, grifos do autor)

A partir do momento em que nos identificamos com algo, o mesmo passa a fazer sentido no cotidiano. As campanhas publicitárias não exploravam, nesse caso, apenas os valores nacionais, mas permitiam que os brasileiros se sentissem representados de maneira midiática. A impressão era a de que estavam sendo percebidos e, finalmente, valorizados.

A campanha “Identidade” preza, no decorrer de três minutos e dois segundos, por apresentar o Brasil de inúmeras faces. Aquele que não é branco, negro, indígena nem português.

A análise do vídeo pode-se começar pelo seu narrador principal, um adolescente vestido com a camiseta da seleção brasileira e um sotaque pertencente à realidade nordestina nacional. Além disso, a propaganda é ambientalizada na cidade de São Paulo, onde a mistura de grupos, costumes e povos vindos de todas as partes do país e do mundo é grande.

Ao iniciar, a propaganda começa tratando da forma de linguagem, símbolos e histórias que repetimos diariamente, dos personagens das cidades, da correria cotidiana de muitos e da arte. Além disso, trata das maneiras como são atribuídas palavras valorativas ou não para determinar o outro – “japonês”, “alemão”, “negão” – sem que suas histórias sejam reveladas.

Em um segundo momento, a valorização ou a desvalorização mediante essas palavras apresenta a história de vida de cada personagem, suas raízes históricas e a realidade que vai sendo apresentada como a grande mistura de culturas, de palavras, gestos e gostos, que são intitulados como sendo brasileiros, mas na verdade não são. Assim, cita o gesto da banana, o cuscuz, a palavra “bunda”, o futebol, o beijo, como representantes de ações não tão brasileiras, mas de outros povos e que foram incorporadas rapidamente pelos brasileiros como valores nacionais.

A aparição e a fala do antropólogo brasileiro Darcy Ribeiro, já na metade do vídeo, apresenta de que maneira a propaganda se propõe a revelar essa identidade brasileira. A expressão bem explicativa e enfática desse pesquisador tende a causar certo desconforto para quem a ouve, afinal, quem somos como brasileiros?: “Ninguém”, uma nação de “Ninguendade”, soa mesmo como os tapas na cara dados na própria imagem publicitária.

Os tapas precipitam indagar de que forma os brasileiros estão se vendo, pois, no princípio, todos tinham uma mesma percepção do Brasil como sendo um país de oportunidades, entretanto alguns conseguiram se desenvolver e outros não, o que possibilita uma separação, a divisão de uma nação em vários povos, grupos particulares, não formando assim uma nação única, coerente e que se orgulha do país, das riquezas, de sua origem, da formação de um povo só.

Novamente, a imagem e a fala do antropólogo Darcy Ribeiro vem como um pensar desconcertante, ele propõe que a melhor forma é inventar o país que desejamos, que queremos como brasileiros, mas como fazer isso? A partir de ações individuais.

Porém, a grande proposta do vídeo é pensar sobre a questão: como cada brasileiro se percebe brasileiro, pelo tom da pele, linguagem, comportamento, costumes? As diferenças, misturas de raças e culturas, possibilitaram o nascimento de um povo cheio de particularidades e que, de alguma forma, não se compreende, não se vê. Dessa forma, a propaganda é finalizada com a seguinte questão: “Quando você olha para outro brasileiro, assim bem diferente de você, quem você pensa que ele é?”

Proposta didática: a propaganda como recurso pedagógico

O uso da propaganda “Identidade”, em sala de aula, pode ser conduzido de inúmeras maneiras. Não existe, neste artigo, a pretensão de apresentar uma fórmula mágica de como abordar essa temática e também esse recurso didático. O que se pretende é apresentar uma possibilidade, entre tantas outras, para o uso dessa propaganda que pode auxiliar na instrumentalização e na geração de uma nova forma de conhecimento.

No caso deste artigo, propõe-se que a propaganda seja utilizada com o objetivo de fazer o aluno pensar sobre: o que é ser brasileiro? A partir da pergunta final do vídeo, espera-se que o aluno questione de que maneira tem compreendido o outro, que, mesmo sendo brasileiro como ele, possui características, fenótipos, costumes e gostos diferentes do seu, porém habita o mesmo espaço físico e geográfico.

A proposta é que o professor seja capaz de construir os conceitos de cultura brasileira, identidade, diversidade cultural, etnocentrismo e relativismo, a partir dessa primeira apresentação do conteúdo. Isso implica que o educador seja capaz de trabalhar os conteúdos propostos de forma contextualizada e que possa abranger diversas áreas do conhecimento:

Isso possibilita evidenciar aos alunos que os conteúdos são sempre uma produção histórica de como os homens conduzem a sua vida nas relações de trabalho em cada modo de produção. Consequentemente, os conteúdos reúnem dimensões conceituais, científicas, históricas, econômicas, ideológicas, políticas, culturais, educacionais que devem ser explicitadas e apreendidas no processo ensino-aprendizagem (GASPARIN, 2011, p. 02).

Dessa forma, o aluno deverá perceber que o uso do vídeo é uma forma introdutória e bem próxima da sua realidade, identificando-se com aquela abordagem em que a aula vai além do livro didático e pode ser compreendida nas mais diversas manifestações, mas não que isso tenha que significar apenas algo acadêmico ou intelectualizado.

Espera-se que o aluno compreenda como o uso de diferentes canais de comunicação, não somente o saber do professor e o material proposto, está presente em toda a

sociedade, a partir, muitas vezes, de questionamentos que passam despercebidos no cotidiano.

A contextualização da propaganda poderá também remeter a outros estudos. Afinal, não é de hoje que se tenta pensar uma identidade brasileira que faça com que os brasileiros se sintam representados. É só revisitarmos a história nacional, o período Vargas e, também, a era dos militares, pois, nesses momentos, também existiam propostas de uma valorização nacional que fizesse o país crescer, a partir das suas características e dos seus recursos:

No mundo das divisões do conhecimento, das especificidades que possibilitam e, frequentemente, proporcionam a perda da totalidade, busca-se, cada vez mais, a unidade, a interdisciplinaridade, não como forma de pensamento unidimensional, mas como uma apreensão crítica das diversas dimensões da mesma realidade (GASPARIN, 2011, p. 03).

Assim, pensar uma estratégia didática e tentar aproximar cada vez mais os inúmeros saberes do aluno, o que ele já conhece e entende, tende a se transformar em uma nova proposta pedagógica em que aquele saber já existente não pode ser descartado, mas, sim, reutilizado como forma de construir um novo saber em que o aluno se veja representado.

Afinal, não se pode falar de ser brasileiro, se o próprio aluno não se sentir como um, perde-se o sentido, pois não é algo claro para ele. Muitas vezes, os educandos, ao falarem de cultura brasileira, remetem-se apenas ao uso da Língua Portuguesa e ao fato de terem nascido no Brasil.

Entretanto, essa explicação, de tão simplista, acaba sendo encarada como uma verdade absoluta, mas, por exemplo, ao ser apresentado no vídeo que muitas de nossas paixões, expressões e gestos são originários de outros lugares do mundo, inicia-se um desconforto dessa certeza.

A proposta, realmente, é essa, ou seja, estranhar o que parece habitual e natural, propondo não apenas o questionamento, mas a reflexão de como construir um pensamento, um conhecimento que seja capaz de responder à questão: como é possível pensar o brasileiro tão misturado, diferente entre si, como sendo apenas um povo único?

Ao longo deste artigo, não houve a pretensão de traçar um caminho perfeito para a realização de uma aula de

Sociologia utilizando um recurso diferente do livro de didático. O que se buscou foi a possibilidade de refletir sobre a sala de aula, suas dificuldades e seus anseios, e estratégias que possibilitam a formação de um aluno mais questionador e crítico. Para isso, não podemos nos esquecer de que esse aluno, ao chegar na sala de aula, traz consigo uma gama de informações, de casa, da rua, da internet. Por essa razão, não existe verdade absoluta e nenhuma questão que possa ser devidamente apresentada e respondida. Felizmente, a educação no Brasil vem se modificando, novos olhares estão sendo desprendidos para ela, para a sua reflexão. Com isso, nascem novas metodologias pedagógicas, diversas práticas e estratégias que colaboram para que o ensino-aprendizagem aconteça de maneira responsável, divertida e prática.

É inegável que os alunos tendem a gostar de aulas mais diversificadas e dinâmicas, e uma das maneiras para se obter um resultado satisfatório de aprendizado está no uso de recursos audiovisuais. Afinal, vivemos na era das imagens e das informações rápidas.

Dessa forma, o vídeo, a propaganda, a televisão continua sendo um referencial prático e teórico que, quando devidamente aplicado, serve como uma maneira de aproximar o mundo do aluno e a sala de aula, derrubando um muro simbólico que ainda divide o saber acadêmico do saber cotidiano.

Compreender que essa divisão não mais existe deve ser exercício de todos os educadores. Não é possível ficar de braços cruzados; é necessário utilizar esses tipos de recursos para que o aluno sinta-se pertencente a todo seu processo de formação.

Mais do que uma propaganda, “Identidade” trata-se de uma questão pertinente e importante na nossa história nacional. Indagar-se se somos um mesmo povo, uma nação, se nos orgulhamos de nós é um constante questionamento brasileiro. Afinal, o que nos falta? Por que ainda amamos o que é de longe? Por que não reconhecer nossas misturas de raças, credos e culturas? Esse sentimento deve ser pensado desde cedo, construído em bases científicas e debatido sempre, para que nunca haja dúvida sobre o que me faz ser brasileiro e para que, ao olhar para outro brasileiro, eu saiba que ele é, assim como eu, uma parte da sociedade.

O desafio ainda está longe de ser simples. A complexidade do ensinar está na preparação e na ação desejada.

Novamente, ressalto que em nenhum momento este artigo teve por intenção apresentar um modelo ideal de aula. O que ele sugere é apenas um tipo de abordagem, que deve ser modificada e realizada por cada um quem lê e questiona o como fazer em sala de aula.

Espera-se que essa leitura tenha como acréscimo uma nova percepção de um assunto que parece tão bem claro dentro das Ciências Sociais, a cultura brasileira, mas que ainda precisa de muita atenção e dedicação, principalmente, para aqueles que estão diariamente no “chão” da escola. Um assunto que não é finito em si mesmo e, por essa razão, cujo estudo é imprescindível sempre, assim como o seu questionamento. A sala de aula continua sendo um grande palco em que os enredos até são parecidos, porém as atuações e as performances estão sempre se modificando, adaptando-se à realidade que é dinâmica e mutável o tempo todo.

REFERÊNCIAS

BANCO DO BRASIL. **Anúncio “Identidade”**. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=HdHVFzKWI_Y>. Acesso em: 15 mar. 2013.

BAUMANN, Zygmunt. **Aprendendo a pensar com a sociologia**. Rio de Janeiro, 2010.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro, 1989.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas, 2011.

GOÊS, Alan; LUCAS, Ricardo Jorge. **A Noção de Identidade Brasileira no Anúncio ‘Identidade’ da Campanha ‘Valores do Brasil’ do Banco do Brasil**. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Fortaleza, CE – 3 a 7/9/2012. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2012/resumos/R7-0923-1.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2013.

HALL, Stuart. **A identidade cultural da pós-modernidade**. São Paulo, 2006.

SANTOS, José Luiz. **O que é cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SANTOS, Renata Oliveira. **A implementação da sociologia nas instituições privadas paranaenses: um estudo sociológico**. 2011. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá.

SARANDY, Flavio. Reflexões acerca do sentido da sociologia no ensino médio In: **Sociologia e ensino médio em debate: experiências e discussão de sociologia no ensino médio**. Ijuí, 2004.

TOMAZI, Nelson. **Sociologia para o Ensino Médio**. São Paulo, 2007.



REFLEXÕES PARA DEBATER A PUBLICIDADE E O CONSUMO EM SALA DE AULA

IRIS TOMITA¹

Alberto Manguel foi feliz quando decidiu escrever o livro *Lendo Imagens*, cujo título chama a atenção por remeter a dois tipos de linguagens que se convergem quando se fala em signos comunicativos. Sua obra contempla, sobretudo, obras plásticas e arquitetônicas, mas pode ser também interessante para a leitura das diversas imagens que decoram a visualidade da contemporaneidade.

Vivemos em uma sociedade em que informações e imagens nos cercam com ofertas de soluções para todos os nossos problemas, impondo uma cultura industrialmente produzida. Essa cultura nos ensina o que pensar e como agir, por meio de modelos que visam uniformizar gostos, comportamentos e valores que sejam compatíveis a alguns interesses, interferindo nas relações sociais, que atualmente são tecnologicamente mediadas.

Se, por um lado, a expansão da tecnologia trouxe a agilidade e a facilidade de acesso às informações, tornando-as mais democráticas, por outro lado, há uma descaracterização da democracia diante da superficialidade e do excesso de informações. A publicidade assume um lugar relevante nesse universo de sedução e fascínio através dos sentidos, sob alguns pontos de vista, enclausurando as pessoas em uma atmosfera hipnótica. A característica intromissora da publicidade no cotidiano das pessoas é objeto de críticas por estudiosos das humanidades, pois é onipresente em pra-

¹ Graduada em Comunicação Social na habilitação Publicidade e Propaganda, especialista em Educação, Língua Portuguesa e MBA em Marketing, mestre e doutoranda em Educação. Atualmente é professora do Departamento de Comunicação Social da Universidade Estadual do Centro-Oeste. Tem experiência em produção audiovisual. Atua na área de Comunicação, principalmente nos temas: ensino de comunicação, comunicação-educação, psicologia da comunicação e comportamento do consumidor. E-mail: parairis@gmail.com

ticamente todos os veículos de comunicação. Em todos os lugares e em todo momento, temos um anúncio desejando ser visto e apreciado.

Estamos diante de uma cultura que tem a publicidade como uma de suas principais ferramentas. Ela é responsável por garantir a venda de mercadorias e, também, por fornecer uma cultura condizente à manutenção do sistema. Diferentemente de outras formas de comunicação, a publicidade nos cerca, persegue-nos, convence-nos de que precisamos consumir sempre. Para isso, lança mão de uma linguagem específica, que se aproxima da linguagem coloquial e utiliza recursos imagéticos que oferecem um mundo maravilhoso e harmonioso.

A educação escolar, por seu papel na educação formal das pessoas, ocupa um papel complexo diante das informalidades proporcionadas por essa cultura midiática. Embora a visão de combates, ameaças e de proteção das pessoas seja ingênua ao acreditar na onipotência das estratégias mercadológicas e na passividade de seus receptores, a escola ainda mantém seu reconhecimento de espaço privilegiado para reflexão sobre as questões da atualidade.

A publicidade na centralidade da cultura

Stuart Hall destaca a centralidade da cultura do nosso tempo, em que a Revolução Cultural se faz fundamental nas atividades relacionadas à expressão e à comunicação de sentidos na troca cultural, pois “a cultura é um conjunto complexo e diferenciado de significações relativas aos vários setores da vida dos grupos sociais” (FISCHER, 2006, p. 25). Nos produtos da indústria cultural, há narrativas do nosso tempo que nos traduzem e, simultaneamente, nos produzem.

Nesse sentido, há a inseparabilidade da realidade e sua representação. Essa junção não deixa de ser patrocinada por interesses econômicos e comerciais, e também não deixa de ser um olhar, uma representação editada, sendo, pois, imprescindível para a reflexão sobre a produção de bens simbólicos veiculados para o grande público.

À publicidade é atribuída a responsabilidade, mesmo que parcial, das inversões de valores, comportamentos delinquentes e o consumismo, considerados nocivos para uma civilização. As críticas à publicidade remetem à criação do consumo de desperdícios e de falsas necessidades (QUESNEL, 1974) e, também, à criação de uma cultura de baixa

qualidade que aliena as pessoas da realidade pelo embrutecimento das massas, por estratégias de um universo fantástico, de sonhos, em que os mitos se fazem presentes com promessas incríveis.

Historicamente, a publicidade iniciou sua expansão com o progresso produtivo dos produtos industrializados que procuram na publicidade uma forma de se tornarem conhecidos ou mesmo diferenciados em relação aos seus concorrentes. Se, de um lado, a publicidade cresceu com esse forte vínculo mercantil, a propaganda associada à difusão e ao convencimento de ideais religiosos e políticos contribuiu para que tanto a publicidade como a propaganda ganhassem a roupagem e a associação de interesses consumistas.

O discurso publicitário possui características de discursos que têm uma identidade própria. A noção do texto publicitário é resultado da articulação entre outras linguagens, como a científica, a filosófica e a literária, constituindo assim um sistema invariante de relações, e ocorre relacionada a outros discursos representados em outros textos e contextos. Nessa materialidade, o discurso torna-se conhecido, articulado na interação com elementos culturais da sociedade.

Quando reproduzimos *slogans* ou consumimos algum conceito publicitário, por exemplo, de alguma forma a imagem, as palavras ou os sons tocaram desejos ou convicções que nos fazem nos reconhecermos.

Cultura contemporânea decorada pela paisagem publicitária

Na década de 1980, ao se produzir o filme *Highlander*, já se imaginava o século XXI com as cidades repletas de anúncios por todos os lados. Pesquisas indicam que a carga imagética que domina a visualidade publicitária, cada vez mais, convive no cotidiano das pessoas, exemplificando o fato de as pessoas que circulam em grandes cidades, como São Paulo, serem impactadas por mais de mil informações diariamente. Essas ideias ajudam a consolidar o pensamento de que a mídia invade nosso espaço.

Assim é a nossa atualidade. Cheia de imagens. Com isso, novas formas de ler esse mundo urgiam na intenção de um repensar o papel do homem objeto dentro desse universo imagético. A máxima “uma imagem vale mais que mil palavras” pode expressar essa sensação.

Na cultura ocidental, diz-se que uma obra poética só é

bela se puder dela extrair quadros. Ou seja, a poética visual e a poética verbal são intimamente relacionadas. Não existe discurso sem que se instigue no receptor a criação de imagens, e não se veem imagens sem que se crie um discurso. Tanto imagens como palavras são representações sógnicas utilizadas pelos seres humanos para se comunicarem. As relações sociais são permitidas pela comunicação, e esta é feita por meio de códigos específicos, com características que fazem com que intencionalidade e recepção das mensagens sejam tênues e instáveis. Não se pode assegurar que uma mensagem atinge de forma clara e precisa a todo o público. A relação texto e imagem constitui um híbrido especial, fazendo jogos de linguagem, conservando as virtudes tanto da arte como da poesia. A imagem assume importante papel no processo de significação e vice-versa. Não se trata de valorizar a arte em detrimento das letras nem o contrário.

Além disso, a comunicação publicitária fala uma linguagem já falada, o que dá a sensação de familiaridade, tornando o anúncio mais próximo e compreensível. Por isso, a coloquialidade e a exacerbada aplicação das figuras de linguagem são tão frequentes em anúncios publicitários, envolvendo o receptor-consumidor para ficar cada vez mais próximo. Essa estrutura aparentemente simples da comunicação publicitária envolve o aspecto artístico do texto, pois, apesar da intenção evidente de massificar, a propaganda reúne várias referências de linguagens que fazem o conjunto da comunicabilidade humana. Ao mesmo tempo em que a propaganda se apropria da linguagem disponível no repertório cultural, ela projeta uma nova linguagem também.

No entanto, as narrativas publicitárias são complexas e correspondem à cultura da busca dos ideais de modernidade quando, inicialmente em seu histórico, explicitam em suas campanhas o desejo de convencer o consumidor por meio de credibilidade, com proposições de aspecto verossímil e apresentações de fatos verificáveis para serem críveis. Ou seja, a lógica, o verdadeiro e a ciência creditam na razão o poder de convencimento. Contudo, imersos no novo *sensorium* (MARTÍN-BARBERO, 2000), não buscamos exclusivamente na razão a explicação para tudo e, hoje,

[...] a publicidade criativa solta-se, dá prioridade a um imaginário quase puro, a sedução está livre para expandir-se por si mesma, exibe-se em hiperespetáculo, magia dos artifícios,

palco indiferente ao princípio da realidade e à lógica da verossimilhança (LIPOVETSKY, 2009, p. 217).

Nessa complexidade, é relevante considerar as formas como as narrativas publicitárias são interpretadas, pois é o polo onde os códigos ganham significado. É nesse processo de decodificação que o lugar simbólico do universo de produção ganha sentido. Além disso, “o sistema simbólico formado pelos meios de comunicação de massa organiza o comportamento do consumidor que se realiza, antes de qualquer coisa, porque todos acessamos coletivamente os significados” (ROCHA, 2000, p. 91), quando vemos a vida social sendo reproduzida pelas representações na mídia.

Publicidade e consumo

A publicidade demonstra que seu papel manifesto extrapola atender a objetivos meramente mercadológicos e participa de forma mais complexa no processo de comunicação, cujo estudo é fundamental para compreender a cultura contemporânea. Por meio dos estudos e análises sobre os bens de consumo e das narrativas publicitárias, é possível mapear a arqueologia da cultura, pois representa modos de sociabilidade, como janelas das nossas vidas representadas em fragmentos. É a publicidade o principal discurso de um complexo sistema simbólico como indicativo de valores e práticas de consumo.

Everardo Rocha, um estudioso da publicidade e cultura, reforça essa ideia ao comentar sobre a nossa necessidade de inventar finitudes e ordenações. O autor afirma que

[...] a publicidade é, de fato, uma mediação profunda entre o universo selvagem e impessoal da produção: zona diabólica onde a lógica das utilidades opera a todo vapor; e o mundo muito mais complexo e próximo de nós dado no que denominamos de consumo. A publicidade é o instrumento que permite re-humanizar o produto industrial, situando-o na sua última plataforma – uma espécie de altar de sacrifício, de onde será finalmente imolado e destruído na vertigem do consumo. [...] Cada anúncio, à sua maneira, é a denúncia de uma carência da vida real (ROCHA, 2000, p. 18-19).

O fenômeno das práticas consumistas despertou a

preocupação com ataques sobre o seu fazer manipulatório condizentes aos ideais da alienação e da ideologia da indústria cultural. A publicidade age em um discurso em uníssono (SANTOS, 2000) para uma única lógica de hierarquia mercadológica autoritária e, contraditoriamente, abre um leque de possibilidades para incluir em suas mensagens uma contracultura de movimentos sociais minoritários que reivindicam seus direitos civis, como forma de legitimar a autonomia contra a hierarquia autoritária e as normas institucionais, valorizando o poder da individualidade. Cabe então ao sujeito romper pensamentos derrotistas como objetos do sistema para assumir papel de sujeito responsável pelas oportunidades da vida. Assim pensando, justificam-se estudos sistemáticos sobre a intencionalidade e o conteúdo duvidoso criado pelos produtores que podem, por vezes, não se dar conta da dimensão sociocultural de seus produtos em uma atividade altamente complexa e diversificada.

Atualmente, são realizadas diversas pesquisas relacionadas ao consumo, porém são comumente analisadas sob um determinado aspecto da ciência, como o ponto de vista econômico, sociológico, psicanalítico, psicossocial ou antropológico, teorias literárias e estéticas. A questão sobre o consumo é mais ampla, pois é um processo inter e multidisciplinar. Canclini (2003) diz que “o consumo é o conjunto de processos socioculturais em que se realizam a apropriação e os usos dos produtos”. Essa maneira de encarar o consumo leva-nos a observá-lo não somente como a forma comumente dita pelas pesquisas como capricho ou compulsão.

Rocha (2001) lembra que, ao consumir, os indivíduos consomem não somente o objeto de consumo mas também as marcas, os estilos de vida e as formas de significar suas relações sociais para a construção da imagem de si mesmo. Dessa forma, os consumidores passam a ascender à posição de cidadãos, deixando de ser simples integrantes do processo de troca de mercadorias. O consumo é visto não como posse individual, mas como apropriação coletiva. O homem troca objetos para satisfazer suas necessidades fixadas culturalmente, integrando-se com os outros e distinguindo-se de outros.

Diante da característica sedutora da narrativa publicitária, o papel passivo do polo da recepção do processo de comunicação passou a ser debatido quando se reconheceu o espaço do papel ativo do receptor. Diversos e divergentes são

os conceitos atribuídos à publicidade, o que torna seu estudo fundamental e, ao mesmo tempo, interessante. Ler criticamente promove a resistência às manipulações e mostra que a aparente neutralidade do entretenimento publicitário pode revelar mudanças significativas nos modos de construir a identidade.

Por isso, apropriar-se da linguagem desse meio e como as estratégias são planejadas é fundamental para compreender a trama de significações e aprender a lidar com o jogo de forças políticas e sociais. Se, por um lado, a publicidade é criticada por impor e disseminar estereótipos, há também espaço e acesso a novidades antes desconhecidas. Olhar o outro é compreender as diferenças para além da tolerância com as pluralidades e diversidades culturais.

A publicidade e a educação escolar

Diante das rápidas transformações do mundo contemporâneo, a estabilidade cede lugar ao novo, rompendo paradigmas consolidados para acompanhar a dinâmica. Essas modificações afetam a realidade concreta pelas relações sociais e pelas formas de pensamento. O convívio social promove movimentos dialéticos entre o que se faz e o que se pensa, dificultando identificar o que origina e o que é consequente nesse processo de interação. Nesse sentido, a subjetividade, as opiniões, os gostos e os valores estão intimamente ligados ao meio com o qual convivemos, como agimos sobre ele e como interagimos com ele. À medida que se vive, construímos conceitos ou conceitos pré-formados sobre as representações do mundo. E, para modificá-los, a escola ocupa importante lugar nesse processo.

Cada vez mais o repertório cultural do cotidiano – que inclui a cultura de massa – tem sido privilegiado nos currículos escolares, o que exige reflexão crítica sobre o que é produzido e o que é interpretado dentro dos diferentes contextos.

Por meio dos estudos e análises sobre os bens de consumo e das narrativas publicitárias, é possível mapear a arqueologia da cultura, pois representa modos de sociabilidade, como janelas das nossas vidas representadas em fragmentos. É a publicidade o principal discurso de um complexo sistema simbólico como indicativo para aproximar as pessoas dos novos valores e sonhos de um mundo cor-de-rosa a partir das práticas de consumo.

A publicidade fornece o repertório de mitos que solucionam as contradições sociais, pois, por meio de imagens simbólicas, apresentam expectativas de se fazer desejar características socialmente desejáveis (NÖTH, 1996; KELLNER, 2001). As imagens veiculam os papéis dos sujeitos, e ler essa cultura criticamente exige saber ler as imagens, os textos e os produtos da cultura comercial, porque, ao criar um anúncio, o publicitário lança mão de constructos simbólicos que direcionam o consumidor a usar o produto anunciado.

Para entender as narrativas publicitárias, é relevante considerar as formas como são interpretadas, pois é o polo onde os códigos ganham significado. É nesse processo de decodificação que o lugar simbólico do universo de produção ganha sentido. Nas palavras de Rocha (2000, p. 91), “o sistema simbólico formado pelos meios de comunicação de massa organiza o comportamento do consumidor que se realiza, antes de qualquer coisa, porque todos acessamos coletivamente os significados”, quando vemos a vida social sendo reproduzida pelas representações na mídia.

Isso ocorre porque os artefatos midiáticos inserem-se em redes discursivas, voltados a sujeitos sociais condizentes aos propósitos da governabilidade neoliberal, não mais submetidos de forma direta ao controle do Governo, pois são sujeitos autodisciplinados e responsáveis pelo próprio bem-estar.

A publicidade divulga anúncios que promovem não somente o convite ao desejo por bens de consumo como também por bens simbólicos, essenciais para que a contraditória sensação de felicidade se torne mais palpável e mais próxima de ser realizada.

Em ambiente escolar, a linguagem da mídia tem sido inserida nas atividades acadêmicas, seja para aproximar os conteúdos escolares à linguagem com a qual os alunos estão acostumados seja para educar os alunos para a recepção crítica dos conteúdos midiáticos. Frente às estratégias publicitárias, a educação escolar deparou-se com o desafio de lidar com a cultura industrial, encontrando na educação para a comunicação um dos caminhos para analisar e denunciar as intencionalidades escondidas na aparência de felicidade encontrada na propaganda. Mídia e escola são instituições complexas que estão passando por transformações constantes e que, na atualidade, enfrentam desafios para compreender que a relação entre a comunicação e a

educação merece reflexões por serem presentes e relevantes em nossas vidas.

Em uma sociedade em que as emoções passaram a ser valorizadas, há ainda o conflito diante de toda uma formação voltada para a razão e para construir um futuro promissor. Esse ideal de vida bem sucedida já começa na fase da vida escolar. Antes mesmo de iniciar a vida escolar, o aluno vive imerso em um universo com o qual convive e, quando chega à escola, vem dotado de conhecimentos prévios, construídos em suas bases familiares e sociais que não podem ser descartados. Quando a criança chega à escola, “já traz consigo experiências, atitudes, valores, hábitos de linguagem, que constituem e refletem a cultura de sua família e de seu meio social” (HARPER, 1988, p. 75). Tem uma vida intensa em casa, não mais com os pais e os irmãos, mas com um outro membro tão importante quanto qualquer um da família: a televisão. É com ela que a criança convive, sendo exposta à televisão que é, muitas vezes, priorizada em relação a outras necessidades básicas.

Esse fenômeno pode ser uma das consequências provocadas pelas mudanças estruturais das famílias. Os pais geralmente estão ocupados com diversas atividades, tornando-se ausentes na educação dos filhos em seus lares. O aumento da violência e da criminalidade e, até mesmo, o desenvolvimento de arquiteturas voltadas ao recolhimento contribuem para que os pais optem por atividades que fixem seus filhos em casa, entretidos com jogos eletrônicos, computador, televisão ou outros aparelhos eletrônicos.

Vale também considerar a presença da televisão no cotidiano que tem participação decisiva na formação das pessoas, principal veículo em que a publicidade se faz presente, reforçando a íntima relação desse eletrodoméstico nos modos de subjetivação na cultura.

Entre filmes e documentários, a publicidade é apresentada como um dos mais ricos e mais indicados produtos culturais midiáticos por professores em pesquisa realizada com professores do ensino básico (CITELLI, 1997). Uma das principais motivações para a escolha pela publicidade é a facilidade de operação da linguagem publicitária, por suas características de riqueza de relações com o cotidiano, pelo tamanho das peças, pela boa qualidade de produção e mesmo por ser um presente produto no repertório social. A análise de propagandas promove um espaço privilegiado de aprendizagens diver-

sas, pois tem uma especificidade de uma linguagem própria que abre um leque temático de olhares sobre as diferenças de gênero, políticas, econômicas, étnicas, sociais, geracionais, que participam da produção da identidade cultural e da constituição da subjetividade. A TV apresenta uma produção cultural audiovisual que nos oferece possibilidades de questionamentos, indagações, informações e, sobretudo, pensar sobre os impasses da educação na contemporaneidade. Fischer (2006) chama a atenção para o fato de que

[...] essa presença da TV na vida cotidiana tem importantes repercussões nas práticas escolares, na medida em que crianças, jovens e adultos de todas as camadas sociais aprendem modos de ser e estar no mundo também nesse espaço da cultura. Trata-se de modos de existência que [...] não apenas ‘refletem’ o que ocorre na sociedade, mas se constituem eles mesmos como modos de vida produzidos no espaço específico da TV e da mídia de um modo geral (p. 19.)

O convívio com esse universo eletrônico e virtual apresenta conceitos e representações de mundo, muitas vezes estereotipados, consolidando as formas de ver o mundo, representadas pela cultura de massa habitual que os alunos vivem. Esse tipo de cultura “participa de nossa vida, integra-se à nossa existência diária e abre assim comunicação com o conjunto de nós mesmos, com a intimidade costumeira de nós mesmos” (SNYDERS, 1988, p. 33). Essa influência sobre a subjetividade facilita a identificação do sujeito com o que vê pela televisão, pois a cultura de massa tem a capacidade de provocar a sensação de “vibrar em uníssono, participar dos mesmos acontecimentos, alguma coisa como uma interdependência humana” (SNYDERS, 1988, p. 35) pela satisfação de compartilhar os modelos culturais comuns.

Ao mesmo tempo, em debate com outros pensadores, Adorno reforça que os meios de comunicação oferecem informação, não cabendo a ela o papel de formação, e sim à escola. A escola carrega uma característica diferenciada pela sua razão de existência, o que difere de outras práticas educativas. A família, a igreja, os meios de comunicação exercem forte influência na construção da identidade, mas não foram “pensadas, projetadas, construídas e organizadas com essa finalidade” (COLL, 1999, p. 157). Assim, “a escola é o protótipo do ambiente em que se constroem conhecimen-

tos formais, enquanto a casa seria o ambiente informal por excelência” (LACASA, 1999, p. 106). Nesse aspecto, os meios de comunicação comungam a característica da informalidade do ambiente familiar.

De acordo com alguns autores, os conhecimentos prévios, aprendidos no senso comum, são mais enraizados e menos flexíveis. E é diante dessa realidade que a escola recebe seus alunos. Se a aprendizagem do conteúdo escolar requer a importância da mediação do professor, é necessária uma reflexão do professor para o “fato de que o aprendizado das crianças começa muito antes de elas frequentarem a escola. Qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia” (VYGOTSKY, 1994, p. 110). Em sua teoria do nível de desenvolvimento proximal, Vygotsky (1988) enfatiza a importância da aproximação de conhecimentos conquistados socialmente, portanto já pertencentes ao indivíduo, aos conhecimentos que ele é capaz de desenvolver pela mediação, a fim de adquirir conhecimentos de natureza diferente daqueles aprendidos na vida cotidiana.

Por isso, é importante “entender as relações existentes entre o desenvolvimento humano e o contexto social e cultural, no qual, sempre e necessariamente, ocorre esse desenvolvimento [...], pois não há desenvolvimento pessoal possível à margem de uma sociedade e de uma cultura” (COLL, 1999, p. 155). A interação da idiossincrasia com as referências sociais comporta ingredientes que formam o indivíduo, caracterizando e diferenciando um indivíduo do outro.

A sala de aula é uma dessas comunidades, exigindo a necessidade de extrapolar o conhecimento a partir do ambiente social e cultural em que é construído. Nesse sentido, ocorrem “interação e dependência mútua tanto inter como intragrupo, laços entre os indivíduos que exprimem através de numerosos sistemas simbólicos, sentimentos e crenças compartilhados e noções de ética sobre a responsabilidade individual da vida em comum” (HEATH *apud* LACASA, 1999, p. 121). É importante que o professor leve em consideração aspectos técnicos e humanos, a fim de promover o acompanhamento das inovações tecnológicas contextualizadas dentro de um sistema complexo, por meio de interação, de diálogo e de comunicação, cujo processo seja baseado no respeito às diferentes culturas para desenvolver uma formação consciente.

O ensino pode enriquecer o repertório cultural já trazido de sua experiência anterior e exterior ao ambiente escolar. Vale lembrar que precisamos ver com nossos próprios olhos e que esses não se limitam a simplesmente deixar entrar o que o estímulo externo oferece.

Quando os olhares se encontram e comunicam-se, possibilitam ampliar horizontes e evitar que a passividade tome do indivíduo sua principal característica de sujeito ativo. Colocar-se no lugar do outro, buscar compreender como o outro lida com o mundo, ouvir o que ele tem a dizer, fazem da relação professor-aluno uma situação favorável para fugir de estratégias tradicionais de impor um único olhar. O diálogo entre os diferentes olhares proporciona caminhos alternativos para novas visões de mundo no processo de ensino e de aprendizagem. Afinal, as formas de ver são ações de sujeitos, e não de objetos.

De fato, a educação e a comunicação imprimem na sociedade seu percurso histórico marcado pela complexidade do contexto atual, que é caracterizada pelo excesso de imagens fragmentadas e saturadas. As correntes inspiradas no pensamento frankfurtianos denunciam a postura hipnótica que promove uma espécie de ausência do olhar. Ao receber tudo pronto, o indivíduo pouco utiliza sua característica humana de se posicionar, condicionando o olhar, sem ver.

O olhar é carregado de emoções e de experiências mediados pelos valores e pela cultura. Isso requer que o ensino promova a autonomia no olhar sem que este fique condicionado a uma única vertente. O olhar não se constrói sozinho; ele é construído pelas relações sociais. Os olhos não são janelas por onde entram raios de luz ou manchas de sombra por onde recebemos estímulos de forma passiva. Nosso ver implica relacionar o estímulo externo ao modo particular de ver. E as diversas mediações que nos envolvem fazem essa ponte, enriquecendo o repertório cultural na construção de imagens e de interpretações.

Nessa perspectiva, o ensino é uma das possibilidades para superar atitudes conformistas, mas é preciso que a mediação da escola não se posicione no combate aos interesses da mídia, realizando uma única forma de crítica, pois não se trata de substituir uma forma de conhecimento por outra. Diferentes culturas, diferentes formas de compreender o mundo, diferentes olhares podem dialogar.

O contato constante com produções publicitárias pode

trazer ricos debates para a sala de aula. Nesse sentido, a sala de aula é um local privilegiado para debater os diferentes pontos de vista sobre as diferenças existentes na sociedade, um local de convivência e de respeito à diversidade de sexo, de raça, de cor, e convida-nos a compreender as diferenças com degraus menos íngremes e menos verticalizados.

REFERÊNCIAS

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. 2 ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2000.

CANCLINI, Néstor García. **Consumidores e cidadãos**. Rio de Janeiro, UFRJ, 2003.

CITELLI, Adilson Odair (coord). **Aprender e ensinar com textos não escolares**. vol. 3, São Paulo: Cortez, 1997.

COLL, César. Construtivismo e educação escolar: nem sempre falamos da mesma coisa e nem sempre o fazemos da mesma perspectiva epistemológica. In: RODRIGO, Maria José; ARNAY, José (Orgs.). **Conhecimento cotidiano, escolar e científico**: representação e mudança. São Paulo: Ática, 1999.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Televisão e Educação**. Fruir e pensar. São Paulo: Autêntica, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz T. Silva e Guaraciaba L. Louro, 8 ed, Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HARPER, Babette *et al.* **Cuidado, escola!** Desigualdade, domesticação e algumas saídas. 26 ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia**. Estudos Culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno. Bauru: Edusc, 2001.

LACASA, Pilar. Construir conhecimentos: um salto entre o científico e o cotidiano. In: ARNAY, José; RODRIGO, Maria José (Orgs.). **Conhecimento cotidiano, escolar e científico**: representação e mudança. A construção do conhecimento escolar. 2 ed. São Paulo: Ática, 1999.

LIPOVETSKY, Gilles. **A era do vazio**. Lisboa: Editions Gallimard, 1983.

LIPOVETSKY, Gilles. **O império do efêmero**: a moda e seu destino nas sociedades modernas. Trad. Maria Lucia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MANGUEL, Alberto. **Lendo Imagens**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

NÖTH, Winfred. Semiótica da magia. In: **Revista USP**, n. 31, 1996, p. 30-41.

QUESNEL, Louis. A publicidade e sua filosofia. In: **Os mitos da publicidade**. Petrópolis: Vozes, 1974.

ROCHA, Everardo. **ALCEU**. Vol. 1. n.1. p. 18, 2000.

ROCHA, Everardo. **Magia e Capitalismo**: um estudo antropológico da Publicidade. 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**. Do pensamento único à consciência universal. São Paulo: Record, 2000.

SNYDERS, Georges. **A alegria na escola**. São Paulo: Manole, 1988.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.



TEXTO PUBLICITÁRIO E ENSINO: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL

ALEX SANDRO DE ARAÚJO CARMO¹

RALPH WILLIAMS DE CAMARGO²

MAICON FERREIRA DE SOUZA³

Perspectivas do percurso

Este estudo apresentará algumas análises de enunciados retirados de anúncios publicitários do iogurte *Activia*, da Danone. No entanto, não se busca fazer um estudo das práticas discursivas e das ações mercadológicas desse produto ou dessa empresa. Objetiva-se, na verdade, criar um espaço para reflexão acerca das preocupações geradas a partir do ensino da Língua Portuguesa em sala de aula. As discussões seguintes pretendem versar sobre questões referentes, e relevantes do ponto de vista acadêmico, à imbricação de textos publicitários e de conceitos da Linguística e da Análise de Discurso de linha francesa (doravante, AD), como ferramentas de ensino da Língua Portuguesa.

A preocupação norteadora que estimulou as reflexões iniciais de como a Publicidade ou, mais precisamente, o texto publicitário poderia ser utilizado como ferramenta de ensino da Língua Portuguesa parte de situações que questionam o ensino de línguas a partir das perspectivas das Gramáticas Tradicionais e Gerativas. Para Sella, Roman e Busse (2009, p. 22), o ensino desprovido de “toda reflexão sobre a real função dos elementos linguísticos pode levar o aluno a entender que o funcionamento da língua padrão está envolto em regras que geralmente não se sustentam”. Em outras palavras, o ensino de alguns mecanismos linguísticos não

1 Publicitário, Professor de Comunicação Social da Faculdade Assis Gurgacz e Faculdade Sul Brasil, Mestre em Letras pela Unioeste. alexaramo@yahoo.com.br

2 Jornalista, Professor e Coordenador dos Cursos de Comunicação Social da Faculdade Assis Gurgacz, Mestre em Letras pela Unioeste. ralphwilliams@gmail.com

3 Publicitário, Professor de Comunicação Social da Faculdade Assis Gurgacz e Faculdade Sul Brasil, Mestre em Televisão Digital pela Unesp. maicon.rlz@gmail.com

favorecem a ampla ou clara compreensão dos significados e/ou sentidos veiculados por expressões languageiras ensinadas em sala de aula para explicar os funcionamentos da língua em relação, principalmente, à Semântica.

Cabe ao professor da disciplina propor, no ensino da língua, encaminhamentos e metodologias que facilitem o entendimento e a compreensão do aluno em relação às regras do jogo linguístico, haja vista que as noções tradicionais não são muito claras (SELLA; ROMAN; BUSSE, 2009). A essa luz, e no intuito de proporcionar outras possibilidades de ensino, pretende-se demonstrar como a posição teórico-metodológica da AD, valendo-se de alguns conceitos da linguística, pode ser utilizada como meio de ensino e clareamento a respeito do ensino da Língua Portuguesa.

A princípio, destaca-se que, para a AD, o sentido de palavras e/ou expressões não é fixo, ou seja, não é literal, não existe “em si mesmo” como parte constituinte e imutável de palavras e expressões. Dessa forma, acredita-se que o professor possa dirigir seus esforços em promover interpretações e análises linguísticas que reflitam certo cuidado com traços, nem sempre percebidos, como as posições argumentativas e ideológicas presentes em todo texto/discurso (SELLA; CORBARI, 2009).

A AD: o caminho teórico

Nos estudos referentes à linguagem, dentre as muitas áreas do conhecimento científico, sempre há, na busca da compreensão de efeitos de sentido de uma frase ou, mais precisamente, do enunciado, a procura por elementos extralinguísticos que completem as lacunas deixadas no nível do intradiscurso pela composição frásica. A linguagem sempre joga com os elementos constitutivos dos efeitos de sentido, que são ora explícitos, ora implícitos. Há muitos conceitos para esses elementos: *doxa*, *lastro cultural*, “*apoio coral*”, *memória discursiva*, *interdiscurso*, etc.; cada um com suas nuances próprias (referentes ao arcabouço teórico da área de conhecimento de que provêm) e com uma característica em comum (corresponder ao que não foi dito/escrito, porém compreendido ou utilizado como conhecimento anterior).

Trabalha-se com a AD pelo fato de o efeito de sentido não ser prévio ao discurso. Isto é, a produção/reprodução de um discurso (ou seja, daquilo que é dito) se dá por dois fato-

res: por paráfrase e por polissemia, sempre embasadas em um texto/discurso prévio. Segundo Orlandi (1996, p. 19), de forma geral, “Da observação da linguagem em seu contexto, [...] podemos dizer que a produção do discurso se faz na articulação de dois grandes processos, que seriam o fundamento da linguagem: o processo parafrástico e o processo polissêmico”. Para essa autora, a paráfrase é a matriz do sentido, “é o que permite a produção do mesmo sentido sob várias de suas formas”; e a polissemia, a fonte de linguagem “responsável pelo fato de que são sempre possíveis sentidos diferentes, múltiplos” (ORLANDI, 1996, p. 20). A tensão entre esses processos é que constitui as várias instâncias da linguagem. Essa tensão representa “o conflito entre o garantido, o institucionalizado, o legitimado, e aquilo que, no domínio do múltiplo, tem de se garantir, se legitimar, se institucionalizar”. E isso, acredita-se, não pode ser apagado e/ou silenciado no ensino da Língua Portuguesa em sala de aula.

Pode-se ver, então, que o texto/discurso utiliza a língua para se constituir, mas não é constituído apenas pela língua. Para Pêcheux (2009, p. 81), o discurso é a articulação de processos linguísticos e processos discursivos. Esse autor, ao opor base linguística e processos discursivos, destaca que o sistema linguístico é dotado de uma autonomia relativa que o submete a leis internas, e que os processos discursivos desenvolvem-se sobre essas leis internas de funcionamento da língua. A língua, para Pêcheux (2009, p. 81), “se apresenta, [...] como *base comum de processos discursivos diferenciados*” (itálicos do autor). Esse autor aponta ainda que o sistema linguístico não é utilizado acidentalmente pelos sujeitos falantes. Assim, os processos discursivos não podem ser vistos “enquanto expressões de um puro pensamento, de uma pura atividade cognitiva etc., que utilizaria ‘acidentalmente’ os sistemas linguísticos” (PÊCHEUX, 2009, p. 82). Assim, observa-se a necessidade de se entender que as supostas falhas apontadas pelas gramáticas tradicionais nada mais são do que equívocos proporcionados por elementos que se encontram fora do sistema linguístico, como, por exemplo, os processos ideológicos fundamentais para a compreensão do dito e do não-dito.

Pêcheux, em *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*, ao descrever o funcionamento das relativas explicativas e determinativas (restritivas), procura mostrar que, pelo funcionamento do pré-construído (um dos concei-

tos básicos e fundantes da AD), o enunciado implícito que sustenta a articulação do que é dito não pode ser caracterizado como uma imperfeição da linguagem (assim como ensina as gramáticas tradicionais e gerativas), mas como a atuação de um terceiro elemento (elemento que não é nem lógico nem linguístico), descrito por ele como “o pensável”. Esse terceiro elemento “constitui, estritamente falando, o objeto do presente trabalho [*Semântica e Discurso*], sob a forma de uma abordagem teórico materialista do *funcionamento das representações e do ‘pensamento’ nos processos discursivos*” (PÊCHEUX, 2009, p. 115, *itálicos do autor*).

Em relação às relativas explicativas e determinativas, Pêcheux (2009) ainda aponta que, pelo fato de a linguagem ser opaca e dado o mascaramento do caráter material do sentido, só se pode dizer se uma relativa é explicativa ou determinativa, se for observada a tomada de posição e o posicionamento por parte do sujeito falante, isto é, se for observada a dependência dos elementos constitutivos de um enunciado em relação à Formação Discursiva (doravante, FD) que os determina.

Pêcheux (2009, p. 145), ao criticar a forma-sujeito do idealismo, diz que, “sob a evidência de que ‘eu sou realmente eu’ (com meu nome, minha família, meus amigos, minhas lembranças, minhas ‘idéias’, minhas intenções e meus compromissos), há o processo de interpelação-identificação que produz o sujeito”. Em outras palavras, o sujeito é constituído por dois fatores fundamentais, isto é, ele é formado pelo esquecimento e pela identificação com uma FD dada que se revela no interdiscurso (tomado como aquilo que já foi dito, em outro lugar e independentemente daquilo que está sendo dito “agora”) e que produz o assujeitamento por meio do recurso ao já-dito.

O sujeito, como já dito, é constituído pelo “esquecimento” daquilo que o determina. Ou seja, pensa ser dono de suas palavras. Portanto, o dizer do sujeito é “invadido/atravesado” por outros dizeres. No entanto, esses *outros dizeres* se encontram apagados/esquecidos para e/ou pelo sujeito. Para Pêcheux e Fuchs (1993, p. 169), todo enunciado, para ser dotado de “sentido”, precisa necessariamente pertencer a uma FD, e é “este fato [...] que se acha recalcado para o (ou pelo?) sujeito e recoberto para este último, pela ilusão de estar na *fonte do sentido*, sob a forma da retomada pelo sujeito de um sentido universal preexistente”.

O texto publicitário: o caminho das análises

Nesta parte do estudo, serão analisados alguns enunciados retirados de anúncios do iogurte *Activia*, que têm como mote publicitário o *slogan* “*Activia funciona para você*” e que foram veiculados em 2008.

Tendo como foco de análise, principalmente, a textualidade, pretende-se extrair elementos (de base linguística/discursiva) que permitam reconstruir o imaginário social e ideológico (crenças e valores implícitos) que ancoram os efeitos de sentido dos enunciados.

Enunciado (1): *Activia funciona para você.*

Nesse enunciado, observa-se, na flexão verbal *funciona*, o uso modal da certeza categórica e a afirmação/promessa de que, ao se alimentar com o *Activia*, o intestino de quem o consome, caso não funcionasse, iria funcionar.

Outra marca de interlocução de que o *slogan* mantém com o expectador é verificado pelo pronome vocativo *você*, que cria o efeito de sentido de que o funcionamento intestinal melhoraria para qualquer um que viesse a ser consumidor do produto.

Portanto, por inferência, a proposta atualizada pela sequência é a de que, se alguém (genericamente, qualquer um: faixa etária, sexo ou classe) consumir o iogurte, o intestino funcionaria. Essa proposta é argumentativamente orientada na direção do credenciamento do *Activia* como um alimento/produto que faz o intestino funcionar.

Pode-se inferir que o enunciado propõe, como efeito de sentido, por paráfrase, que:

(1) *O consumo do Activia ajuda na regulação do trânsito intestinal.*

Por meio do pré-construído atualizado pela explicativa:

(2) *O iogurte Activia, que é um alimento funcional, regula o funcionamento intestinal,*

busca-se evidenciar a memória e o saber (psicologizante) de que o funcionamento do intestino é regulado pelo consumo de certos tipos de produtos. Dessa forma, pode-se

dizer que esse último sentido pode também ser parafraseado por uma oração explicativa (em nível de pré-construído), como:

(3) *Os alimentos/produtos funcionais, que possuem culturas de lactobacilos vivos, ajudam na regulação do intestino.*

Vê-se que a textualidade, atravessada pelo discurso que prega o corpo, em última instância, como lugar do belo, não separa a aparência física do funcionamento do organismo. Isso se traduz na crença popular: *se tudo está bem por dentro, também está bem por fora.*

Ou seja, o enunciado, apoiando-se naquilo que já foi dito e esquecido, sustenta o sentido de que:

(4) *O produto, que é um alimento funcional, regula o funcionamento intestinal.*

Enunciado (2): Muita gente não vai ao banheiro todos os dias e acha que é normal, mas não é.

Veem-se, no enunciado (2), em nível de intradiscurso, três proposições. As duas primeiras estão ligadas pelo conectivo e com função aditiva, e a última é encabeçada pelo *mas* com função contrajuntiva.

(5) *Muita gente não vai ao banheiro todos os dias.*

Nesse caso, indica-se a existência de pessoas que possuem problemas intestinais e que, por isso, não vão ao banheiro todos os dias.

(6) *Acha que é normal.*

Nessa proposição, infere-se que grande parcela das pessoas não sabe que a desregularidade intestinal é sinal de problemas intestinais.

(7) *Não é.*

Por fim, essa parte é encabeçada pelo *mas*, produzindo um encadeamento que leva a uma conclusão contrassilogística, em que se apresenta uma contraconclusão.

Ducrot (1987, p. 215) apresenta o *mas* como uma conjunção que aparece em enunciados do tipo *p mas q*, sendo *p* um argumento para uma conclusão *r* e *q* um argumento inverso, que orienta para uma conclusão *não-r*.

Em (2), observa-se, então, o pré-construído encadeado pela conjunção *mas*, que conduz a uma conclusão *não-r*, na qual pode-se observar a afirmação que:

(8) *Não se deve achar normal não ir ao banheiro diariamente.*

Esse já-dito dá espaço para entendimentos como:

(9) *Não ir ao banheiro regularmente é sinal de problema intestinal.*

Dessa forma, torna-se possível parafrasear esse sentido pela oração explicativa:

(10) *O intestino preguiçoso, que não funciona regularmente, pode ser indício de problemas intestinais.*

Enunciado (3): Devemos ir ao banheiro diariamente. A gente elimina toxinas e evita problemas no futuro. Milhões de pessoas já sabem disso e tomam *Activia*.

Nesse recorte, na sequência *Devemos ir ao banheiro diariamente. A gente elimina toxinas e evita problemas no futuro*, pode-se ver a assunção de dois pré-construídos, que podem ser descritos como:

(11) *Deve-se ir ao banheiro diariamente.*

(12) *Eliminando toxinas maléficas ao corpo se evita problemas de saúde no futuro.*

Pode-se observar, por meio da flexão verbal *devemos*, certa imposição ativada que pode ser desvelada pelo primeiro pré-construído. *Elimina toxinas e evita problemas futuros* são dados técnicos que assinalam o efeito utilizado para reforçar a ideia de que se deveria ter um trânsito intestinal regulado, capaz de possibilitar evacuações em uma rotina adequada. No caso do segundo pré-construído, pode-se observar as premissas e a conclusão de um silogismo:

Premissa maior: *eliminar toxinas é benéfico para o corpo;*

Premissa menor: *alguém elimina toxinas;*

Conclusão: *ele evitará problemas de saúde no futuro.*

Para reforçar o fato de que se trata de um já-dito, esse pré-construído pode ser parafraseado, ainda, por uma relativa explicativa como:

(13) *As toxinas, que causam mal ao corpo, devem ser eliminadas.*

Pode-se atentar que a parte analisada, por meio do atravessamento de um conhecimento mais especializado e estabilizado (*para evitar problemas de saúde futuros, deve-se eliminar toxinas maléficas ao corpo*), contribui para o reforço da crença que vem sendo inculcada nos interlocutores.

Para reforçar a implicação entre as propriedades *regularidade intestinal e eliminação de toxinas maléficas ao corpo*, vê-se a sequência *Milhões de pessoas já sabem disso e tomam Activia*. Com essa parte, observa-se o aval da implicação das propriedades, dizendo que é do conhecimento de milhões de pessoas que:

(14) *Deve-se ir ao banheiro diariamente.*

Observe-se que, com a utilização do termo *milhões*, procura-se demonstrar que o conhecimento ativado pela implicação é consensual e compartilhado por um grupo muito grande de pessoas: não se trata, pois, apenas de referir-se a um nicho ou pequeno grupo.

Enunciado (4): *Activia contém o exclusivo bacilo Dan Regularis que regula o intestino naturalmente.*

Com o uso do adjetivo exclusivo, que antecede o nome próprio *Dan Regularis*, observa-se a textualidade que busca fixar, como diferencial do produto, que a empresa em questão possui/desenvolveu o *Dan Regularis* (agente funcional que outros iogurtes não possuem).

Com a união da flexão verbal *regula* e do advérbio *naturalmente*, observa-se a afirmação/promessa de que:

(15) *Com o consumo do Activia, o intestino com problemas de funcionamento se regula de forma natural.*

Esse advérbio está modalizando a flexão *regula*, asseverando afirmativamente que o iogurte regula o intestino de uma maneira natural. Pode-se dizer que, a princípio, o advérbio *naturalmente* sustenta os efeitos de sentido relativos a uma ordem regular, ou seja, uma ordem sem a intervenção, por exemplo, de medicações e/ou atividades terapêuticas. Pode-se subentender, também, com o uso de *naturalmente*, que não é preciso fazer sacrifícios para ter o intestino funcionando adequadamente, ou seja, não há a necessidade de esforço e cuidado na alimentação, tampouco de fazer exercícios físicos para manter o condicionamento físico do corpo em dia.

Ainda dentro dessa perspectiva, pode-se apontar que o recorte atua no credenciamento do *Activia* por duas vias argumentativas. A primeira credencia o *Activia* como o único iogurte que possui o bacilo *Dan Regularis*, que, segundo a Danone, é responsável pela melhora e/ou regulação do funcionamento intestinal. A segunda credencia o *Activia* como contendo a particularidade de regular o intestino de forma natural.

Assim, pela atuação do pré-construído, parafraseado pela explicativa:

(16) *O iogurte Activia, que é um alimento funcional, regula o funcionamento intestinal naturalmente.*

Deve-se entender que *naturalmente* é relativo a *sem esforços* nos cuidados com a alimentação e com a manutenção da saúde, por exemplo, e não no sentido de que poderia se referir à não industrialização e/ou não artificialidade.

Sobre o uso do advérbio *naturalmente*, pode-se observar, ainda, outro efeito de sentido. Além de auxiliar na realização de uma afirmação/promessa, ele também obtém um silenciamento estimulado pela vontade (= desejo) de ser saudável. Esse silenciamento se refere ao apagamento do fato de o iogurte ser um produto industrializado e de o *Dan Regularis* ser uma bactéria desenvolvida em laboratório, o que o impossibilita ser considerado um alimento/produto natural, fato que denuncia, mais uma vez, que o advérbio *naturalmente* se refere mais a uma atividade sem esforços do que a uma alimentação natural.

Enunciado (5): Regule seu intestino e tenha uma vida mais saudável. Faça o desafio, tome Activia todos os dias, se

não funcionar a Danone devolve o seu dinheiro.

No enunciado (5), vê-se a predominância de verbos no imperativo. Na sequência com as flexões *regule* e *tenha*, podem-se verificar algumas ordens/sugestões que orientam para conclusões previstas na linha de determinação do discurso que sustenta os efeitos de sentido dos enunciados.

Observa-se que a textualidade, ao falar de vida saudável, sustenta, ao menos, alguns pré-construídos que levam os interlocutores a compreenderem que é preciso ter um intestino regulado e uma vida mais saudável. Esses já-ditos podem ser observados como:

(17) *Deve-se regular o funcionamento do intestino.*

(18) *É preciso tomar o Activia para regular o intestino.*

Na sequência discursiva *Faça o desafio, tome Activia todos os dias, se não funcionar a Danone devolve o seu dinheiro*, junto com a primeira parte do recorte, observa-se a atuação de peroração no anúncio, procurando dispor o interlocutor em sentido favorável aos argumentos que foram apresentados. Assim, ratificando a potencialidade de interpelação do comercial, ao passo de conclusão, observa-se um posicionamento enunciativo que ordena/sugere:

(19) *Que se regule o funcionamento intestinal para se ter uma vida mais saudável.*

(20) *Que se aceite o desafio proposto pela Danone.*

(21) *Que se tome o iogurte todos os dias.*

Enunciado (06): O intestino entra no ritmo, você se sente melhor a cada dia, quer comprovar?

Tem-se, no infinitivo *comprovar*, acompanhado de interrogação, uma sugestão que pode ser entendida como uma ordem, isto é, não se trata de uma pergunta, cujas respostas “sim” ou “não” satisfariam, embora elas sejam válidas para a interrogação. Percebe-se, nesse recorte, mais do que um desafio; percebe-se uma sugestão: uma pergunta retórica. Nada mais usual do que um desafio para anunciar o *desafio*. Na sequência que vai até a interrogação, pode-se entender como pré-construído que:

(22) *Quando o intestino funciona bem, as pessoas se sentem bem.*

Em outras palavras, a textualidade procura reproduzir o conhecimento compartilhado que prega que, quando se tem bom ritmo intestinal, isto é, um bom funcionamento do intestino, as pessoas se sentem bem. Nesse sentido, ter *ritmo* e se *sentir melhor* podem ser sinonimicamente equivalentes, respectivamente, a *bom funcionamento* e a *se sentir saudável*.

A sequência *quer comprovar?* é habitada por um discurso que coloca o corpo como o lugar da disciplina e do controle, ou seja, o discurso que prega que, para manter o intestino no ritmo, é preciso disciplina e controle. Segundo Gonçalves (1994, p. 13), “A forma de o homem lidar com sua corporalidade, os regulamentos e o controle do comportamento corporal não são universais e constantes, mas, sim, uma construção social, resultante de um processo histórico”.

Pode-se afirmar, portanto, que o texto não está criando formas de disciplinar e controlar a corporalidade dos interlocutores e/ou dos consumidores do iogurte. No entanto, como um corpo belo, hoje, é sinônimo e resultado de disciplina e de controle, vê-se a textualidade valer-se desse imaginário resultante de um processo histórico complexo como forma de atribuir e avalizar o consumo regular do produto como forma de disciplinar e controlar a corporalidade, haja vista que, em última instância, as promessas feitas em nome do *Activia* buscam levar os interlocutores a pressuporem que, com o consumo do iogurte, seus corpos ficarão belos.

Considerações: o caminho fora da textualidade

Neste estudo, tendo, principalmente, a parte textual como objeto de análise, procurou-se descrever o funcionamento do discurso de anúncios publicitários, em seus aspectos linguísticos e imaginários. Pode-se dizer que se observou uma estratégia linguageira que busca gerar/propiciar a interpelação dos interlocutores por meio da imbricação da linguagem com certos saberes já instituídos na sociedade.

Pretendeu-se mostrar com as análises que, na tentativa de criar uma memória acerca das propriedades funcionais e benéficas anunciadas do produto, ancorou-se a textualidade em conhecimentos especializados e estabilizados para dar um aspecto científico à constituição e à validação dos ditos pelos enunciados.

Para traduzir e descrever os conhecimentos ativados, fez-se, por meio de paráfrases, a redução dos efeitos de sentido, em geral, em relativas explicativas. Com isso, buscou-se desvelar os interesses motivadores da produção dos enunciados, analisando *o que se diz* e a forma *como se diz* o que se diz em tais enunciados.

Dessa forma, observa-se que esses enunciados credenciam o produto como um iogurte capaz de regular o funcionamento de intestinos lentos e preguiçosos, pois, além de ser anunciado como um alimento, por possuir propriedades funcionais, também é anunciado como um remédio (no sentido de abrandar/solucionar problemas intestinais).

Pode-se, ainda, por inferência, deduzir que as estratégias discursivas que criam/reproduzem “evidências naturais” nos enunciados apagam as fronteiras entre os termos *saúde*, *nutrição* e *beleza*, fazendo todos os três coincidirem e serem albergados sob o padrão do termo *beleza*, à luz do discurso que prega o corpo como o lugar do belo.

Assim, assevera-se que a tríade acima apaga as fronteiras existentes entre os efeitos de sentido suscitados pelos termos *saúde*, *nutrição* e *beleza* e que, por causa desse apagamento, metaforicamente, um corpo saudável torna-se sinônimo de corpo nutrido e belo, da mesma forma que um corpo bem nutrido sustenta um corpo saudável e belo, sem esquecer que um corpo belo indica saúde e nutrição.

Pode-se, também, afirmar que, nesse sentido, nas análises dos recortes, observou-se a atuação daquilo que já havia sido dito e que ele constitui os efeitos de sentido atualizados pela textualidade analisada.

Outras considerações: caminhos possíveis

No intuito de que se operem certas transformações no processo didático de aprendizagem da Língua Portuguesa, este trabalho procurou apresentar outra forma de se trabalhar em sala de aula o ensino de gramática, principalmente, em relação à Semântica e aos efeitos de sentido entre sentenças gramaticais. Para Brandão (2001), esse tipo de ensino deve estar focado no texto, no caso do estudo, no texto publicitário, por possuir rico e inesgotável repertório de sentidos e de textualidades em sua organização estrutural.

Para Carrascoza (2004), o texto publicitário é fundamentado em duas linhas de força que são, pela terminologia de Nietzsche, a *apolínea*, sustentada no discurso racio-

nal, nos argumentos, e a *dionisiaca*, que se apoia na emoção e no humor. O autor ainda procura esclarecer que o texto publicitário opera basicamente por meio de duas funções: a estética (fazer saber) e a mística (fazer crer), sendo que o *fazer saber* e o *fazer crer* trabalham a favor do *fazer querer* publicitário, ou seja, fazer com que o interlocutor/receptor da mensagem sinta vontade e experimente o produto/serviço (CARRASCOZA, 2004, p. 25).

Tanto na linha apolínea, em que o caráter indutivo é direto, quanto na dionisiaca, em que a indução é mais indireta, o objetivo real do discurso é o benefício do enunciador, mesmo que o esforço esteja voltado para o interlocutor e procure convencê-lo de alguma coisa.

A partir dessas considerações, e das análises acima, propõe-se que o estudo da linguagem deve ser tomado como o desenvolvimento de uma prática social levando em conta os aspectos sociais, interacionais, convencionais, ideológicos dos sujeitos falantes. Nesse sentido, o professor deve optar por uma metodologia que “tenha como objetivo articular a análise das capacidades psicológicas universais (competências sócio-cognitivas) com a da diversidade e heterogeneidade fundamentais das manifestações da linguagem”.

Haja vista que não se pode esquecer dos ensinamentos de Bakhtin (1992): “quando um indivíduo fala/escreve ou ouve/lê um texto, ele antecipa ou tem uma visão do texto como um todo acabado justamente pelo conhecimento prévio do paradigma dos gêneros a que ele teve acesso nas suas relações de linguagem”. Ou seja: não se deve ensinar questões sobre o funcionamento da Língua Portuguesa, sem levar, também, em consideração os aspectos sociais daqueles que falam/escrevem com essa língua.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRANDÃO, Helena N. Texto, gêneros do discurso e ensino. In: BRANDÃO, Helena N. (Org.). **Gêneros do discurso na escola**: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica. São Paulo: Cortez, 2001.

CARRASCOZA, João A. **Razão e Sensibilidade no Texto Publicitário**: como são feitos os anúncios que contam histórias. São Paulo: Futura, 2004.

DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. Trad. Eduardo Guimarães. Campinas: Pontes, 1987.

GONÇALVES, Maria A. S. **Sentir, pensar, agir**: corporeidade e educação. Campinas: Papirus, 1994.

ORLANDI, Eni P. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez, Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. Eni P. Orlandi et al. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

_____; FUCHS, Catherine. **A propósito da análise automática do discurso**: atualização e perspectivas (1975). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Trad. Bethânia S. Mariani et al. Campinas: Editora da Unicamp, 1993. p. 163-235.

SELLA, Aparecida; CORBARI, Clarice. **Expressões nominais referenciais x argumentação**: uma relação importante para a formação de leitores. In: SELLA, Aparecida; CORBARI, Clarice (Orgs.). Discutindo o Ensino. Cascavel: Edunioeste, 2009.

_____; ROMAN, Elódia; BUSSE, Sanimar. **Seleção lexical e os dois-pontos**: pistas de leitura. In: SELLA, Aparecida; CORBARI, Clarice (Orgs.). Discutindo o Ensino. Cascavel: Edunioeste, 2009.



Publicidade e Estudos da Linguagem



ESTILÍSTICA E ENSINO: AS FIGURAS DE REPETIÇÃO

ROBERTA MARIA GARCIA BLASQUE¹
EDNÉIA DE CÁSSIA SANTOS PINHO²

A análise de determinado grupo de palavras não depende apenas de características textuais, é necessário recorrermos à memória semântica para construir o sentido intencionado pelo produtor do texto. Koch (2011, p. 07) expõe que “a construção do texto exige a realização de uma série de atividades cognitivo-discursivas que vão dotá-lo de certos elementos, propriedades ou marcas, os quais, em seu inter-relacionamento, serão responsáveis pela produção de sentidos”.

No quadro das estratégias de processamento cognitivo, destacamos as estilísticas e as retóricas, que envolvem o nosso estudo. Segundo Bechara (2004), a gramática propriamente dita aplica-se aos aspectos da linguagem intelectual, e a Estilística, à linguagem emotiva, apropriando-se dos traços afetivos que envolvem e caracterizam a linguagem que perpassa todos os fatos de língua. O autor acrescenta que uma não é a negação da outra, já que “ambas se completam no estudo dos processos do material de que o gênero humano se utiliza na exteriorização das idéias e sentimentos ou do conteúdo do pensamento designado” (p. 615).

Rocha Lima (1976), corroborando as informações de Bechara (2004), afirma que a gramática estuda as formas linguísticas no seu papel de propiciarem o intercâmbio social na comunidade e cabe à Estilística estudar a expressividade delas, a sua capacidade de propagar emoção; assim,

1 Graduada em Letras Vernáculas e Clássicas (UEL-2008). Mestre em Estudos da Linguagem (UEL-2011). Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (UEL-início em 2012). robertablasque@yahoo.com.br.

2 Graduada em Letras Português-Espanhol (UEL-2006). Especialista em Ensino de Línguas Estrangeiras (UEL-2008) e em Língua Portuguesa (UNOPAR-2009). Mestre em Estudos da Linguagem (UEL-2011). Professora de Língua Portuguesa na rede particular de ensino na cidade de Londrina-PR. ediuell@yahoo.com.br.

conclui o autor (p. 441) “[...] a Estilística vem complementar a Gramática”. De acordo com Rocha Lima (1976), a Estilística abrange três campos de atividades e é classificada em fônica, léxica e sintática.

Nesse contexto, pretendemos trabalhar com a Estilística Léxica, a qual evidencia a existência de uma tonalidade afetiva no interior das palavras, uma expressividade que “[...] faz delas instintivamente cabos elétricos da mais alta tensão” (CÂMARA JÚNIOR, 1978, p. 52); além disso, elas são organizadas de forma diferenciada, não literal, e responsáveis por carregar o sentimento e a emoção transmitidos pelo enunciador. Na Estilística Léxica, encontramos o recurso linguístico que designa o nosso objeto de análise: as figuras de linguagem.

Para demonstrar a atuação e os efeitos de sentido transmitidos pelas figuras de linguagem, utilizamos como material de análise o discurso publicitário, constituído por propagandas veiculadas em revistas de diversos gêneros e épocas. Desse modo, a nossa intenção é associar essa pesquisa à sala de aula, ou seja, oferecer ao professor de Língua Portuguesa o uso da dupla propaganda/figuras de linguagem, em seu contexto escolar, a fim de enriquecer e modificar um conteúdo que, frequentemente, é trabalhado com o tradicionalismo que apela para a memorização cansativa por parte dos alunos.

Participante de um mundo moderno, a maioria dos alunos é atualizada o suficiente para perder o entusiasmo diante de listas decorativas ou regras gramaticais e, dessa forma, necessita ter contato com exemplos atrativos e práticos capazes de proporcionar inovação ao ensino. Conforme Bechara (1991, p. 24), é papel do professor “[...] ministrar aos seus alunos conteúdos capazes de levá-los à compreensão do mundo que os cerca, nos mais variados campos do saber”. Neves (1990) enfatiza as ideias de Bechara (1991) e afirma que as dificuldades, na maioria dos casos, relacionam-se à incapacidade de avaliar a língua em uso nas suas diversas dimensões.

Pensando nisso, contamos com os anúncios publicitários que oferecem uma gama extensa de recursos linguísticos, provenientes da gramática, passíveis de uma investigação mais sedutora. Atualmente, o mundo é comunicante e é por meio da propaganda criativa e dotada de originalidade, recorrendo aos mais complexos processos de

elaboração, que milhões de pessoas são atingidas de uma só vez. De acordo com Medrado (1999, p. 245), “é inegável que, na sociedade contemporânea, a mídia assumiu um papel fundamental no processo de construção e circulação de repertórios, tendo em vista, principalmente, sua *afluência* de público e, consequente *influência* sobre o cotidiano das pessoas” (grifo do autor).

Em se tratando de adolescentes que, na maioria das vezes, integram um ensino voltado ao uso de gramáticas normativas, verificamos a existência de um público que anseia por uma ferramenta, diferenciada e cotidiana, como a propaganda para aprimorar e incentivar o seu processo de aprendizagem. Consultando materiais didáticos, certificamo-nos de que o tratamento das figuras de linguagem é antecedido por informações sobre as funções da linguagem (com ênfase na comunicação) e pelos conceitos de conotação e denotação.

A seguir, o aluno é direcionado à seção que trata das figuras de palavra, pensamento e construção ou sintaxe, em que encontrará cerca de trinta nomes/classificações diferentes com exemplos descontextualizados, geralmente, de obras literárias clássicas para que ele memorize. É com base nessa realidade que nos propomos, nesse capítulo, sugerir ao professor um trabalho sobre as figuras de linguagem por meio de anúncios publicitários. Assim, os alunos poderão analisar uma mensagem que propiciará, de fato, a interação entre texto e leitor, criando significações.

Por fim, o nosso capítulo apresenta-se organizado da seguinte maneira: primeiramente, abordamos dados teóricos sobre a Estilística, o estilo e as figuras de linguagem, com suas respectivas classificações. A seguir, sugerimos ao professor um roteiro de trabalho com as figuras de repetição por meio de um anúncio publicitário. A mesma proposta pode ser desenvolvida com as demais figuras de repetição e, para auxiliar o professor em sala de aula, acrescentamos outros exemplos, também extraídos de revistas, expandindo o repertório de análise e interpretação.

Estilística, estilo e figuras de linguagem

A Estilística, base teórica de nosso estudo, é a disciplina linguística que se preocupa com a expressividade de uma língua, analisando as emoções provocadas por deter-

minados efeitos de estilo que, na maioria vezes, são escolhidos com algum propósito peculiar pelos indivíduos. Câmara Júnior (1986) afirma que a Estilística estuda a emoção e a sugestão, as quais podem ser transmitidas por meio de diferentes maneiras:

[...] a) processos fônicos, b) associações significativas, c) construções sintáticas. Temos, pois, - a) a estilística fônica, que ressalta a expressividade do material fônico dos vocábulos [...]; b) a estilística semântica, que estuda a conotação, referente ao valor afetivo ou socialmente convencional que adere à significação das palavras; c) a estilística sintática, que trata das variantes de colocação, suscetíveis de causar emoção ou suggestionar o próximo (p. 110).

Bechara (2004, p. 615) define a Estilística como “[...] parte dos estudos da linguagem que se preocupa com o estilo”. Dessa forma, fica evidente que o estilo carrega a emoção e a vontade expressiva, ultrapassando os níveis da linguagem intelectual, objeto da gramática propriamente dita. O autor caracteriza o estilo como “[...] o conjunto de processos que fazem da língua representativa um meio de exteriorização psíquica de apelo” (p. 615). Para Dubois *et al.* (1978, p. 243), o estilo “[...] constitui a marca da individualidade do sujeito na fala: noção fundamental, fortemente ideológica, que cabe à estilística depurar para torná-la operatória e fazê-la passar da intuição ao saber”.

Verificamos que a noção de estilo está atrelada à de figuras de linguagem. Os traços estilísticos, constituintes do sistema expressivo para eficácia estética, são empregados para valorizar o texto e conferir-lhe originalidade, indicando aspectos particulares do autor e sensibilizando o público. É por meio do estilo que individualizamos a nossa linguagem, escolhemos entre as possibilidades de expressão, que fazem parte da língua, e contamos com o nosso impulso emotivo e intenção para impressionar ou estimular o próximo. Nesse sentido, Dubois *et al.* (1978, p. 242) destaca que “[...] a percepção do estilo encontra-se ligada a um conjunto de operações que ultrapassam o quadro formal do texto, transbordando sobre a vida, o mundo e a ideologia”.

A partir das considerações sobre Estilística e estilo, apresentamos três definições de figuras de linguagem, com base em Rocha Lima (1976), Câmara Júnior (1986) e Moisés

(1974). Primeiramente, de acordo com Rocha Lima (1976, p. 460), as figuras de linguagem “[...] são certas maneiras de dizer que expressam o pensamento ou o sentimento com energia e colorido, a serviço das intenções estéticas de quem as usa. Trata-se de recursos naturais da linguagem, que os escritores aproveitam para comunicar ao estilo vivacidade e beleza”. O autor classifica-as em figuras de palavras ou tropos, de construção e de pensamento.

Câmara Júnior (1986, p. 116) define-as como “[...] aspectos que assume a linguagem para fim expressivo afastando-se do valor lingüístico normalmente aceito”, classificando-as em figuras de palavras ou tropos, de sintaxe ou construção frasal e de pensamento. Segundo o autor,

As figuras de palavras referem-se à significação dos semantemas, desviando-o da significação normal. As figuras de sintaxe alteram a estrutura normal da enunciação oracional. As figuras de pensamento resultam de uma discrepância entre o verdadeiro propósito da enunciação e a sua expressão formal. O conceito das figuras de linguagem veio da retórica greco-latina (CÂMARA JÚNIOR, 1986, p. 116).

Para Moisés (1974, p. 229), as figuras de linguagem são “[...] recursos lingüísticos que alteram a disposição normal dos membros da frase, com o objetivo de criar um efeito imprevisto, não necessariamente de índole artística ou erudita” e divide-as em figuras de palavras e de pensamento, sem referir-se às de construção. Com essas definições, verificamos conceitos muito próximos e sempre relacionados à expressividade das palavras, ou seja, retomamos a ideia de que elas são as principais portadoras do sentimento, despertando a nossa sensibilidade.

Nesse momento, salientamos a presença das figuras de linguagem no discurso publicitário, em que o anunciante, interessado na venda de seu produto, utiliza-se desse tipo de recurso para persuadir e gerar significados na mente do consumidor. Segundo Brandão (1989, p. 16), “produzir efeito persuasivo sem deixar perceber que este pudesse ser produto do artifício e do engano exigia do escritor uma linguagem que fosse confundida com a realidade que nomeava”. Dessa forma, as figuras de linguagem manifestam sentido e solicitam a experiência sensível do leitor/consumidor, embelezando o texto, quando são usadas oportunamente, e

atuando no grau de intencionalidade do anúncio.

Sobre a relação entre figuras de linguagem e publicidade, Carvalho (2007, p. 75) afirma que

As figuras do discurso, como formas persuasivas ou apologéticas, desempenham um importante papel na elaboração da mensagem publicitária. São usados os tropos convencionais, ou figuras de linguagem, e tropos não-convencionais ou que se tornaram convencionais por estarem presentes na comunicação.

Os recursos estilísticos frequentes nos anúncios publicitários associam-se à Retórica e, geralmente, são palavras empregadas de forma diferente do uso comum, com o objetivo de fixarem e atraírem a atenção do leitor/consumidor. Para Cherubim (1989), as figuras de linguagem fazem parte da Retórica, pois

[...] se pode chegar a uma conclusão: como substitutivo da Retórica propõe-se a *Estilística Lingüística* que deverá ser conceituada como o reconhecimento sistemático do estilo de um falante ou escrito. [...]. Portanto, as figuras de linguagem, vistas pelo ângulo da Estilística, fazem parte de um compartimento da Estilística que é a *Estilística semântica* (p. 7, grifos do autor).

Portanto, segundo os pesquisadores mencionados, as figuras de linguagem são palavras devidamente organizadas visando ao desvio da língua padrão e da gramática normativa para apresentarem-se dotadas de expressividade. Dentre os três tipos de figuras de linguagem, optamos pelas figuras de construção, construídas com base na repetição, para integrar a nossa proposta de trabalho em sala de aula, pois caracterizam o processo intensificador, recurso extremamente persuasivo no gênero publicitário.

Classificação das figuras de construção

As figuras de construção dizem respeito a desvios em relação à concordância entre os termos da oração, à ordem natural das palavras, a possíveis repetições ou a omissões. Quanto à classificação, verificamos que não há uniformidade conceitual entre os autores e recorreremos a Abreu (2000)

e a Cherubim (1989) para demonstrar o agrupamento das figuras de construção em nosso estudo.

De acordo com Abreu (2000), as principais figuras de construção classificam-se em pleonasmo, hipálage, anáfora, epístrofe e concatenação. O autor conceitua cada uma delas, porém, como a nossa proposta visa à apresentação de um roteiro de aula, envolvendo o recurso da repetição, caracterizaremos apenas as figuras construídas por esse mecanismo. Assim, partindo das ideias propostas por Abreu (2000, p. 127-128), esboçamos o quadro a seguir:

Figuras de construção construídas por repetição	
Anáfora	É a repetição da mesma palavra no início de frases ou de membros sucessivos em uma mesma frase. A função da anáfora é manter o fluxo de atenção do interlocutor sobre um conceito durante a exposição.
Epístrofe	É a repetição de palavras no final de frases sucessivas.
Concatenação	É a repetição da palavra do final de uma frase e início da seguinte.

Essa abordagem de Abreu (2000, p. 129) leva o autor a concluir que

Tanto a anáfora, como a epístrofe e a concatenação são recursos de gerenciamento de informação, em um processo argumentativo. Quando faz uso deles, o enunciador mantém o fluxo de atenção de seus ouvintes concentrado em conceitos que para ele são importantes na construção de um argumento.

Cherubim (1989) classifica as figuras de palavras e figuras de pensamento: as primeiras dividem-se em figuras de dicção ou prosódia, figuras de morfologia e figuras de harmonia ou combinação, o autor afirma que, nessa divisão, não há questionamentos de outros pesquisadores. Ele não considera as figuras de construção como figuras de palavras, ou seja, ele agrupa, separadamente, as figuras de construção, mas não explica o seu posicionamento.

Na classificação de Cherubim (1989), o paralelismo sintático aparece como pertencente ao grupo das figuras de harmonia, porém o autor informa que esse arranjo não é sempre rígido, pois “[...] figuras como *paralelismo*, às vezes, são classificadas como figuras de construção uma vez que é tida como figura de repetição” (p. 2). Segundo alguns pesquisadores de Estilística, constatamos a existência de mais de vinte figuras de repetição, embora não se possa afirmar,

com certeza, o número exato desse tipo de figura, já que uma mesma figura pode ser nomeada diferentemente de acordo com cada autor.

Nesse estudo, interessa-nos conceituar apenas cinco figuras de repetição, ou seja, as mais frequentes nos anúncios publicitários e as intimamente ligadas ao momento da enunciação, cuja argumentatividade manifesta-se com mais relevância. Para corroborar as definições encontradas em Abreu (2000), enumeramos as figuras de linguagem selecionadas, concernentes à repetição, com base nos estudos desenvolvidos por Azevedo e Oliveira (2005, p. 16-18):

Figuras de construção construídas por repetição	
Anáfora	Repetição de palavra ou grupo de palavras no início de dois ou mais enunciados. Ex.: “Aqui é mais prático. Aqui é único. Aqui é mais saudável. Aqui não altera o sabor. Aqui entre nós, você tem bons motivos para mudar para Purilev.” (Óleos Purilev. <i>Desfile</i> - ago/92).
Concatenação	Repetição de palavra ou grupo de palavras no final de um enunciado e no início do enunciado seguinte. Ex.: “Para a Ajinomoto, a qualidade é só uma questão de tempo. O tempo de uma tradição.” (Produtos Ajinomoto. <i>Claudia</i> - nov/93).
Epístrofe	Repetição de palavra ou grupo de palavras no final de dois ou mais enunciados. Ex.: “Para você dormir assim, você precisa de um certificado assim.” (Propaganda de colchões. <i>Claudia</i> - ago/91).
Paralelismo	Repetição da mesma estrutura ou sequência sintática. Ex.: “As mulheres estão cada vez mais independentes. E os homens, cada vez mais dependentes.” (Jóias H. Stern. <i>Marie Claire</i> - mai/97).
Ritornelo	Repetição de expressões ou enunciados integrais. Ex.: “Feijão com arroz. Feijão com arroz. Feijão com arroz. Feijão com arroz. Viu como enche? Maionegg’s. A vida é mais gostosa quando você experimenta coisas novas.” (Maionese Maionegg’s. <i>Caras</i> - 07/12/01).

No texto publicitário, as figuras de repetição são encontradas abundantemente, pois intensificam a significação textual, sendo responsáveis pela argumentação. Elas possibilitam ao interlocutor o acesso às entrelinhas, já que essa estratégia deixa transparecer a emoção, a expressividade e o posicionamento do enunciador em todo o desenrolar do texto.

Trabalho em sala de aula: publicidade e figuras de repetição

A língua está presente na sociedade para promover a comunicação. De acordo com Sant’Anna (2002), o processo comunicativo para o ser humano não é simplesmente fundamental, ele é vital. É fundamental, pois a base da socie-

dade está na propagação de desejos, medos, sonhos, planos, sentimentos, intenções e conhecimento entre as pessoas; e é vital até mesmo por uma questão de sobrevivência.

Cada mensagem produzida traz determinado conteúdo e, por sua vez, um objetivo específico; é emitida por meio de símbolos, sinais, gestos, imagens, palavra escrita ou falada, e o sentido só será devidamente alcançado se o interlocutor conseguir interpretá-la. Essa interpretação sofre influência de elementos extralinguísticos como os fatores sociais, históricos e culturais que envolvem o estudante/leitor.

O texto publicitário, por circular, em grande escala, nas mais diversas esferas sociais, torna-se um gênero que desperta o interesse pela recorrente preocupação de seus criadores em destacar suas produções entre as demais, propiciando maior venda e, conseqüentemente, maior lucro. Neste sentido, é relevante instigar, em sala de aula, uma reflexão sobre os motivos que tornam as propagandas tão memoráveis, os alunos devem refletir sobre o papel da publicidade não apenas como mera apresentação de um produto ou serviço, mas como uma construção que visa à persuasão, é fundamental na formação de um aluno crítico e reflexivo.

Roteiro de aula

Ressaltamos que nossas sugestões não são as únicas alternativas para a abordagem do tema publicidade e figuras de linguagem, em sala de aula, entretanto apresentam-se como alguns caminhos que podem contribuir com o processo de aprendizagem do aluno por meio da orientação do professor. Nomenclaturas e classificações extensas não necessitam ser enfatizadas, mas sim os efeitos de sentido produzidos pelo texto.

Não só a Instituição Escolar como também cada turma manifesta determinadas particularidades que devem ser levadas em consideração no planejamento do trabalho, e essa atenção especial ao contexto socioeducacional assegurará a eficácia da aula, ou seja, a garantia de que o aluno alcançará os objetivos propostos inicialmente.

Recomendamos que a aula seja dividida em cinco etapas: TEXTO BASE, CONTEÚDO, OBJETIVOS, DESENVOLVIMENTO DA AULA e AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM.

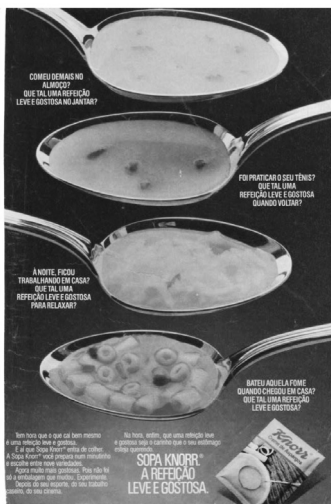
Na sugestão a seguir, levantaremos o maior número possível de recursos no texto escolhido. No entanto, conforme

exposto anteriormente, outras questões podem ser inseridas e/ou suprimidas de acordo com a realidade de cada sala.

Transcrição da propaganda – Sopa Knorr

Fonte: Revista Nova, Maio/1985, p.22.

1. Comeu demais no almoço?
2. Que tal uma refeição leve e gostosa no jantar?
3. Foi praticar seu tênis?
4. Que tal uma refeição leve e gostosa quando voltar?
5. À noite, ficou trabalhando em casa?
6. Que tal uma refeição leve e gostosa para relaxar?
7. Bateu aquela fome quando chegou em casa?
8. Que tal uma refeição leve e gostosa?
9. Tem hora que o que cai bem mesmo é uma refeição leve e gostosa.
E aí que Sopa Knorr entra de colher.
11. A Sopa Knorr você prepara num minutinho e escolhe entre nove variedades.
12. Agora muito mais gostosas. Pois não foi só a embalagem que mudou. Experimente.
13. Depois do seu esporte, do seu trabalho caseiro, do seu cinema.
14. Na hora, enfim, que uma refeição leve e gostosa seja o carinho que o seu estômago esteja querendo.
15. Sopa Knorr. A refeição leve e gostosa.



Texto	Propaganda de Sopa Knorr
Conteúdo	Figuras de repetição (paralelismo e ritornelo) e classes gramaticais (artigo, adjetivo, advérbio e verbo).
Objetivos	Identificação e reconhecimento das repetições como processos utilizados pelo publicitário para reforçar a intenção comunicativa; reconhecimento das classes de palavras.
	a) Em um primeiro momento, é útil propor ao aluno que se recorde dos últimos textos publicitários com os quais teve contato, e que mais chamaram a atenção, e questioná-lo sobre o porquê desse magnetismo. b) Abordar os conceitos de propaganda e publicidade e a sutil diferença existente entre eles, apresentar um exemplo visual ou até mesmo oral de cada um pode auxiliar na fixação das características. c) Finalizando essa etapa, pode-se mostrar o texto escolhido aos alunos, por meio de <i>slide</i> ou de fotocópia, e proceder a leitura do anúncio. Alguns questionamentos podem ser feitos: indagá-los sobre o que veem, quais os contextualizadores presentes, a compreensão que fazem do texto e as sensações que a imagem desperta em cada um.

Desenvolvimento

d) Ainda sobre a intencionalidade dessa propaganda, é pertinente a análise dos seguintes aspectos semânticos, por meio de perguntas escritas ou orais, dependendo do grau de maturidade dos alunos:

- Qual o objetivo do publicitário ao fazer as perguntas iniciais em cada enunciado?
- Essas perguntas aproximam ou afastam o produtor do texto do leitor? Como é possível perceber a sensação de proximidade? Trata-se de uma construção intencional?
- Qual público o anúncio quer atingir? Quais perfis são explicitados na propaganda? Como é possível identificá-los?

Neste quesito, é válido frisar que quatro estilos de vida estão em evidência, por meio de alguns termos: a de uma pessoa comum, caracterizando grande parte da população, que comete exageros alimentícios e arrepende-se (“comeu demais”); a de uma pessoa adepta da vida saudável (“foi praticar o seu tênis”); a de uma pessoa muito atarefada, que trabalha muito e que, portanto, tem pouco tempo para dedicar-se à alimentação (“ficou trabalhando em casa”) e, por último, a de uma pessoa jovem (“bateu aquela fome”).

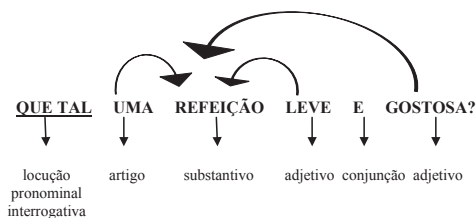
- Ainda poderá ser exposto o conceito de “vida saudável”, tão presente na modernidade e as implicações e imposições de tal postura. Vale ressaltar, também, os valores sociais difundidos atualmente como: a busca pelo corpo perfeito, a beleza como garantia de felicidade e os perigos que cercam esses comportamentos.
- Mostrar a relação entre o produto, o texto e a imagem. Reforçar que o uso da colher, repetidamente, também funciona como mecanismo de persuasão, ou seja, recurso de fixação da marca e/ou produto na mente do leitor.

e) Esgotadas as questões voltadas para a compreensão do contexto, da imagem e da intencionalidade publicitária, o professor, neste momento, poderá salientar os recursos textuais que cooperam para a construção persuasiva. Como por exemplo, as figuras de repetição:

- ritornelo: repetição de enunciados integrais;
- paralelismo: ordenação sequencial da mesma estrutura.

“Que tal uma refeição leve e gostosa...”.

f) É possível, também, apresentar o campo morfológico:



- Adjetivação: **leve** e **gostosa**. Frisar o caráter avaliativo dessas palavras, ressaltando o valor semântico positivo que carregam.

É válido solicitar aos alunos que tragam para a sala de aula outras propagandas que apresentem adjetivos como principal recurso, e comentar que as empresas sempre destacarão as características melhorativas de seus produtos. Com tal atividade, o professor poderá avaliar se os alunos diferenciam, por exemplo, com clareza, as classes gramaticais correspondentes ao adjetivo e ao advérbio.

g) Outros recursos:

- O uso do substantivo minuto, na forma diminutiva, “**você prepara num minutinho**”, enfatizando o caráter afetivo da escolha do produto.
- A recorrência do modo imperativo, característica do gênero publicidade. “**Experimente**”.
- A presença dos adjuntos adverbiais, responsáveis pela exposição das circunstâncias de tempo e de espaço:

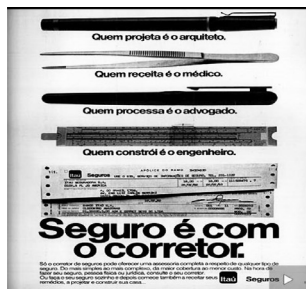
*Adjuntos adverbiais de tempo: “**no jantar**”, “**à noite**” e “**no almoço**”.

*Orações subordinadas temporais: “**quando voltar**”, “**quando chegou**”.

*Adjunto adverbial de lugar: “**em casa**”.

Outros exemplos

A) Anáfora



Fonte: Revista Veja, 10/03/1982

b) Paralelismo



Fonte: <agenciaabracadabra.blogspot.com>

c) Epístofre



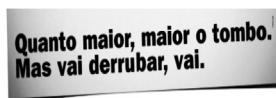
Fonte: Revista Veja, 29/04/1981

d) Ritornelo



Fonte: <fnazca.com.br/index.php/2011/08/14/dia-dos-pais/>

e) Concatenação



Fonte: <fnazca.com.br/index.php/1999/01/21

O conhecimento dos recursos disponíveis na língua é fator imprescindível tanto para a construção de um texto publicitário ou não, quanto para tornar o aluno um leitor crítico. As figuras de linguagem e os demais recursos argumentativos que ornamentam a publicidade corroboram com o objetivo de inebriar o leitor/consumidor e de levá-lo à compra, pois a aquisição de produtos e serviços está intimamente ligada ao conceito, que temos hoje, de felicidade.

As empresas estão cada vez mais preocupadas em oferecer produtos e/ou serviços que prometem “preencher” a sensação de vazio do ser humano. A capacidade de analisar, refletir e escolher, com consciência, o que deve ser comprado é uma das possibilidades que o trabalho com o gênero

publicitário oferece. Entretanto o fundamental é formar um leitor crítico e ativo socialmente, que não se permite denominar massa de manobra e que, portanto, é senhor de suas próprias ações, independente do efeito mágico exercido pelas palavras que o atingem.

Nossas escolas carecem, urgentemente, de docentes preocupados não somente com a consolidação da normal culta, mas também, e principalmente, professores conscientes de seu papel e que almejem contribuir com a formação do cidadão autônomo na leitura de um texto e na tomada de decisões. A gama de trabalhos que podem ser realizados com apenas um único texto se expande conforme o contexto. É a criatividade e a motivação do professor que farão toda a diferença no processo pedagógico e promoverão uma aprendizagem, realmente, significativa.

REFERÊNCIAS

ABREU, Antônio Suárez. **A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2000.

AZEVEDO, Melissa Carolina Herrera de; OLIVEIRA, Esther Gomes de. Mecanismos intensificadores no discurso publicitário. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem – Entretextos*, Londrina, UEL, vol.5, p. 09-20, jan./dez, 2005.

BECHARA, Evanildo. **Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?** 5 ed. São Paulo: Ática, 1991.

_____. **Moderna gramática portuguesa**. 37 ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

BRANDÃO, Roberto de Oliveira. **As figuras de linguagem**. São Paulo: Ática, 1989.

CÂMARA JÚNIOR, Joaquim Mattoso. **Contribuição à estilística portuguesa**. 3 ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1978.

_____. **Dicionário de lingüística e gramática: referente à língua portuguesa**. 13 ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

CARVALHO, Nelly de. **Publicidade: a linguagem da sedução**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2007.

CHERUBIM, Sebastião. **Dicionário de figuras de linguagem**. São Paulo: Pioneira, 1989.

DUBOIS, Jean; GIACOMO, Mathee; GUESPIN, Louis; MARCELLESI, Christiane; MARCELLESI, Jean-Baptiste; MEVEL, Jean-Pierre. **Dicionário de lingüística**. Trad. Izidoro Blikstein et al. São Paulo: Cultrix, 1978.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2011.

MEDRADO, Benedito. **Textos em cena: a mídia como prática discursiva**. In: SPINK, Mary Jane (Org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. São Paulo: Cortez, 1999.

MOISÉS, Massaud. **Dicionário de termos literários**. São Paulo: Cultrix, 1974.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática na escola**. São Paulo: Contexto, 1990.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 18 ed. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1976.

SANT' ANNA, Armando. **Propaganda: teoria, técnica, prática**. São Paulo: Pioneira, 2002.



O TRATAMENTO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA PELOS FALARES DA PUBLICIDADE

ANTONIO LEMES GUERRA JUNIOR¹

ELIANE VITORINO DE MOURA OLIVEIRA²

Pensar o ensino de língua envolve certa complexidade. Praticá-lo é, também, um pouco difícil. Assim, nos ambientes em que circulam discussões referentes à educação, as estratégias empregadas para o desenvolvimento do ensino de Língua Portuguesa têm seu espaço garantido: o que fazer e, mais que isso, como fazer? Inúmeras são as metodologias, nesse contexto de efervescente produção, que se ocupam de defender práticas menos tradicionais, instituindo novas formas de atuação pedagógica.

Não se trata, no entanto, de discutirmos as melhores concepções ou teorias. O espaço deste trabalho é dedicado, por outro lado, a uma reflexão sobre um movimento transformador no olhar que incide sobre o ensino de língua, considerando, sobretudo, seu caráter social. Conforme aponta Almeida (2004, p.14), assim como o fazem outros autores, “a língua é produzida socialmente. Sua produção e reprodução é fato cotidiano, localizada no tempo e no espaço da vida dos homens”. É por esse viés que caminham as proposições aqui empreendidas.

Tornar as aulas um local para a formação de indivíduos capazes de agir socialmente é – sempre foi? – uma necessidade. Assim, partir da realidade para a abordagem

¹ Graduado em Letras Anglo-portuguesas (2008) e Mestre em Estudos da Linguagem (2011) pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Atualmente, é doutorando no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (UEL), desenvolvendo pesquisas na área da Semântica Argumentativa. Professor da Educação Básica, no Ensino Fundamental e Médio. E-mail: junior.guerra@hotmail.com

² Graduada em Letras Anglo-portuguesas (2007), Especialista em Língua Portuguesa (2008) e Mestre em Estudos da Linguagem (2011) pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Atualmente, é doutoranda no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (UEL), desenvolvendo pesquisas na área da Sociolinguística. Professora da Educação Básica, no Ensino Fundamental. E-mail: liaoliver@bol.com.br

de conteúdos que poderão ser reaplicados nessa mesma realidade constitui uma das condições para a efetividade do ensino de língua. O trabalho com textos que circulam nas mais variadas esferas de atuação humana é apenas um dos exemplos que convergem para essa postura, defendida, inclusive, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), ao afirmarem que é papel da escola “[...] viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los” (BRASIL, 1997, p. 26).

Pensando nisso, nossa intenção é a de apresentar uma proposta metodológica que alie o uso de um texto evidentemente social – o publicitário – à abordagem das especificidades socioculturais do nosso idioma – as variedades linguísticas. Portanto, nos itens seguintes, refletiremos sobre: i) a publicidade como ferramenta didática, especialmente enquadrada no âmbito da linguagem; e ii) as especificidades linguísticas que definem os usuários da língua. As discussões teóricas serão, posteriormente, seguidas de um encaminhamento didático mais específico, que forneça subsídios para sua aplicação em sala de aula.

Texto publicitário e ensino

O trabalho com textos tem recebido fortes incentivos, incluindo os oriundos de documentos oficiais, responsáveis pela (tentativa de) regulamentação do ensino de Língua Portuguesa. Na prática, de certa forma, isso tem sido seguido, pois, conforme registra Chiappini (2004, p. 10), pesquisas mostram que “[...] textos dos mais diversos gêneros e funções distintos, verbais ou não verbais, poéticos ou não, são trabalhados nas escolas observadas”. No entanto, embora os textos sejam de natureza diferenciada, os manuais didáticos apresentam exercícios quase idênticos, levando alunos e professores “[...] a leituras demasiadamente limitadas, pouco críticas e criativas, quando não totalmente inadequadas ou equivocadas, limitando o conhecimento da realidade tematizada” (CHIAPPINI, 2004, p. 10).

Dessa forma, a simples presença do texto não basta. Sua funcionalidade, em sala de aula, relacionada ao processo de aprendizagem, deve ser efetivamente concretizada. Para isso, a utilização de exemplares textuais extraídos do cotidiano propicia o contato do aluno – e do professor – com textos sempre atuais e, além disso, reais, capazes de

promover uma reflexão sobre a língua em uso real. Nesse panorama, portanto, os textos publicitários surgem como um recurso didático bastante rico, permeado por aspectos que o constituem como tal: circulação cotidiana, composição atraente, e, especialmente, multiplicidade/versatilidade semântica e linguística.

Integrando a categoria das “linguagens institucionalmente não-escolares” (CITELLI, 2004, p. 21), ao lado de uma pluralidade de signos e códigos, como canções, programas televisivos, videogames e navegações pela internet, o texto publicitário pode deixar de ter um papel coadjuvante no ensino de língua, pelo qual aparece uma vez ou outra em algum exercício de caráter meramente gramatical, tradicional, para ocupar um novo espaço, integrando o cerne de, por exemplo, um plano didático que visa à abordagem de conteúdos específicos.

Essa postura de realocação do texto publicitário vai ao encontro de novas condições vivenciadas pela escola. As múltiplas e velozes mudanças provocadas por uma reorganização do cotidiano, nos variados segmentos sociais, acabam por refletir no contexto pedagógico, pois, como sugere Nagamini (2004, p. 40), “[...] o saber não está mais circunscrito ao espaço escolar; a sociedade moderna desenvolveu novas formas de aprender e ensinar”. Assim, pensando que o aluno deve ter considerado o seu contato com uma infinidade de conhecimentos adquiridos ao longo de sua atuação em práticas sociais extraescolares, a leitura de textos publicitários, conforme defendem, por exemplo, Gonçalves (2008) e Viegas (2010), auxilia na formação de um sujeito mais crítico e consciente das informações que circulam à sua volta.

A vantagem de promover atividades relacionadas à leitura e à interpretação desses textos é visualizada no fato de que, na era da informação digital, efêmera e atrativa, um texto genuinamente persuasivo cumpre bem o papel de centralizador da atenção discente, uma vez que, na linguagem publicitária, há uma série de elementos, distribuídos em um conjunto sincrético, responsáveis por seduzir os consumidores e – por que não? – os alunos. Nas palavras de Viegas (2010, p. 745), devido à sua linguagem repleta de intencionalidades, “[...] ler um texto publicitário não é somente desvelar a ideologia transmitida mas também perceber o jogo feito com as palavras, a fim de tirar o leitor da indiferença”.

Falamos de leitura, porque é essa a ponte estabelecida,

em um primeiro momento, entre o aluno e o texto, seja qual for, incluindo o publicitário. Geraldi (2004), por exemplo, argumenta que, ao lado da produção de textos e da análise linguística, a leitura constitui uma das práticas nas quais deveria centrar-se o ensino de Língua Portuguesa. Para o autor, os objetivos dessa prática, aliada a outras e integrada no processo de ensino-aprendizagem, são “a) tentar ultrapassar, apesar dos limites da escola, a artificialidade que se institui na sala de aula quanto ao uso da linguagem; b) possibilitar, pelo uso não artificial da linguagem, o domínio efetivo da língua padrão em suas modalidades oral e escrita” (GERALDI, 2004, p. 88).

A despeito da ideia de “dominar a língua padrão”, pensamos que a leitura do texto publicitário coloca o aluno diante do funcionamento concreto do sistema linguístico, em todas as suas manifestações. O professor, ao adotar propagandas como material de ensino, tem em suas mãos um arsenal de possibilidades: estudo de questões estritamente gramaticais (conceituações/classificações/análises estruturais); estudo dos componentes semântico-argumentativos (construção de sentidos e mecanismos de persuasão); estudo de aspectos discursivos e ideológicos (resgate de ideias e valores que deram origem ao texto); e, ainda, a análise dos desvios da norma padrão que indicam o dinamismo e a vivacidade da linguagem, sempre passível de mudanças, informalidades e pluralidades.

Conceber a língua/linguagem como algo plural em muito reforça o caráter multifacetado dos ambientes de ensino. Na pontual observação de Kenski (2000, p. 123), “a escola é polifônica”. Assim, nela, conforme registra a autora, circula um vasto conjunto de linguagens, incluindo a da sedução, constituinte primário e fundamental do texto publicitário. Enquanto resultantes de intensos movimentos de criação, as propagandas apresentam um sincretismo bastante característico, o que as possibilita serem tomadas como a pura síntese da fusão de linguagens. Para Kenski (2000, p. 130), “a mixagem entre imagens, movimentos, cores e textos provocativos mobiliza sentimentos e pensamentos criativos. Transmitem novas formas de linguagens em que estão presentes o pensar e o sentir”. Em suma, o texto publicitário é capaz de levar o aluno a extrapolar limites de criatividade e – o que é mais importante – de reflexão.

Trata-se, nesse contexto, de um movimento natural:

o aluno, colocado na presença de objetos culturais/sociais reconhecidamente integrantes de seu cotidiano, como os textos publicitários, tenderá a perceber um ensino com sentido, pois verá que é capaz de refletir sobre o que está aprendendo. Dessa forma, tornam-se maiores as chances de o professor ter seu método de ensino validado positivamente, obtendo resultados caracterizadores de uma prática pedagógica de sucesso.

Devemos salientar, contudo, que a assunção do discurso publicitário como uma ferramenta didática, em suas diferentes manifestações textuais (impressas e estáticas, filmicas e em movimento, de linguagem uni ou pluridimensional), constitui um procedimento adotável não apenas no campo linguístico, uma vez que sua construção perpassa numerosas redes de significação, de conteúdo. Outros professores, assim como o de Língua Portuguesa, podem – e devem – recorrer às qualidades da publicidade para a reflexão e a compreensão de fenômenos sociais por ela representados.

Para Nagamini (2004, p. 77), por exemplo,

Analisar os mecanismos de construção do discurso publicitário é importante para se compreender os valores e comportamentos aceitos pela sociedade e enraizados em nossa cultura. Entender de que forma se perpetuam determinados modelos e por que a própria sociedade se empenha para mantê-los enriquecerá o trabalho pedagógico. Estudar, na sala de aula, as estratégias linguísticas utilizadas na construção do discurso publicitário contribuirá para um melhor entendimento das potencialidades de uso da língua, nos diferentes meios de comunicação.

Portanto, pensando nesses “valores e comportamentos aceitos pela sociedade”, abrimos espaço para a reflexão de um importante constituinte do atual ensino (recomendado) de Língua Portuguesa: a variação linguística. Atribuir importância às variadas formas de manifestação da língua, que circula em diversos contextos, faz parte de uma postura que assume a linguagem em toda a sua heterogeneidade, como produto de uma realidade vivenciada e apreendida, inclusive, por meio dos textos publicitários.

A variação linguística na escola

A interação do indivíduo com a sociedade acontece por intermédio da linguagem, mas, para que se dê eficientemente, faz-se necessário que haja, por parte do indivíduo, um ajuste da língua de acordo com a variedade presente na comunidade em que vive.

O Brasil, país em cujo extenso território se espalham mais de 190 milhões de falantes, não é, em nenhum quesito, homogêneo. As inúmeras comunidades de fala existentes em tal extensão territorial também não o são. Por conseguinte, a expressão linguística utilizada pelos falantes que nelas se inserem é diversificada, rica e heterogênea.

A variação linguística está presentemente viva e se expressa em toda sua efervescência nas salas de aulas, local em que, frequentemente, é deixada de lado pelo professor que, na maioria das vezes, não sabe como trabalhar com ela.

Há tempos, deixaram de se sentar nos bancos escolares apenas os falantes cultos, habituados a conviver, no seio familiar e em outras redes de interação, com a variedade padrão da língua. Com a democratização do ensino público, como nos mostra Castilho (2004), houve grande expansão do público escolar, pela entrada, no primeiro grau, de um contingente que, anteriormente, não ultrapassava o ginásio. Com isso, passou a escola a receber todas as variedades existentes, sem que recebessem um tratamento adequado.

Castilho (2004) relata que, como não houve alteração nos materiais didáticos e preparo adequado dos docentes para a recepção a esse novo alunado, a demanda de professores mal preparados perpetuou o “endeusamento” da gramática normativa como a única certa, a ideal, exemplar, em detrimento das variedades trazidas por esse novo público, o qual via a sua identidade, a sua cultura e o seu grupo serem desqualificados e tidos como errados, feios.

Com o advento da Sociolinguística, em meados dos anos 1960, em especial na figura de William Labov, iniciaram-se ações no sentido de ser reconhecida e, muito além disso, ser valorizada a diversidade linguística existente, já que essa corrente de estudos volta-se para a relação entre língua e sociedade, em busca de sistematizar as variações da língua falada por intermédio de pesquisas que consideram, além dos fatores linguísticos, os fatores extralinguísticos, tais como classe social, idade, sexo, escolaridade, entre outros, a fim de

demonstrar a interdependência entre o conteúdo linguístico dos falantes e o meio social em que vivem.

Bortoni-Ricardo (2005) trata da posição de vanguarda que adquiriu a Sociolinguística, em 1970, frente a outras ciências que tratam da questão educacional, devido, em especial, à publicação de um artigo escrito por Labov (1972), intitulado “The Logic of Nonstandard English”³.

Soares (2008) classifica como decisiva a contribuição de Labov para o reconhecimento das variedades, relatando que esse pesquisador, ainda que mais voltado ao modelo quantitativo da Sociolinguística e preocupado com a descrição das variações existentes em uma comunidade de fala,

[...] insistiu repetidas vezes nas contradições evidentes entre os resultados de suas pesquisas e a teoria da deficiência linguística; pode-se dizer que ele desmistificou a lógica que atribuiu à “privação linguística” as dificuldades de aprendizagem, na escola, das minorias étnicas socialmente desfavorecidas, dificuldades que, segundo ele, são criadas pela própria escola e pela sociedade em geral, não pelo dialeto não padrão falado por essas minorias (p. 43).

Consoante Bortoni-Ricardo (2005), no Brasil, o ensino da língua culta às camadas populares da sociedade, que têm como língua-mãe as variedades estigmatizadas, é desastroso, visto que, além de não terem respeitadas as particularidades da variedade que lhes é identitária, também não lhes é ensinada a língua padrão, degrau para a ascensão social, de forma eficiente.

Ainda que os estudos da variação linguística tenham avançado muito no Brasil, esse fato negativo no ensino do Português Brasileiro (PB) deve-se à tradição, a qual leva os professores a não compreenderem que falar e escrever bem referem-se à capacidade de o indivíduo saber adequar-se aos contextos e, com isso, ser capaz de produzir o efeito de sentido pretendido em determinada situação.

Partindo disso, Bortoni-Ricardo (2005) propõe como solução para a educação, a fim de que o aluno não sofra discriminação ao expressar-se fora do esperado em situações em que a variedade padrão da língua seja a única aceita, que ele aprenda como usar essa variedade e seja treinado a ter habilidades para usar uma ou outra variedade, ou seja, a pa-

3 “A lógica do inglês não padrão” (tradução nossa).

drão ou a que lhe é familiar, de acordo com o contexto. Para tanto, Soares (2008, p. 50) lembra que “a escola e os professores devem [...] reconhecer que os dialetos não-padrão são sistemas lingüísticos tão válidos quanto o dialeto-padrão e, assim, ter atitudes positivas e não discriminatórias em relação à linguagem dos alunos.”

Diante disso, faz-se necessário que os professores aprendam a operacionalizar esses conhecimentos em seu trabalho pedagógico e sintam-se aptos e confiantes para tratar efetivamente desse ponto. No entanto, para que haja esse aperfeiçoamento, é imprescindível a frequência de reflexões práticas no sentido de conhecer e compreender o uso das variedades que permeiam as comunidades linguísticas brasileiras, por meio do estudo dos diversos gêneros textuais, orais e escritos, para que o aluno atente-se ao fato de que cada uma dessas variedades, seja a padrão ou as não-padrão, tem seus contextos de uso, sua importância e sua utilização.

Corroborando a asserção, Castilho (2009) assevera a importância de o aluno “ver considerado na escola seu modo próprio de falar, ser sensibilizado para a aceitação da variedade lingüística que flui da boca do outro, saber escolher a variedade adequada a cada situação”, classificando esses itens como “os ideais da formação linguística do cidadão numa sociedade democrática” (p. 21).

Com isso e diante da efervescência e premência por novas formas de trabalhar o ensino da língua materna, os órgãos responsáveis não poderiam se omitir, e as políticas públicas têm trabalhado em prol da mudança linguística, incluindo a variação ao processo educacional. Além de os PCN fundamentarem o tratamento da variação em sala de aula, e o PNLD⁴ ter como um exigência para a aprovação do livro didático sua inclusão, a CAPES vem trabalhando para a criação de mestrados profissionalizantes de Língua Portuguesa, como já existem em Matemática, tendo essas iniciativas colaborado para o aperfeiçoamento do ensino de Língua Portuguesa nas escolas brasileiras.

Consoante Faraco (2009), a intervenção de linguistas nas discussões acerca do ensino de Língua Portuguesa tem trazido contribuições pedagógicas importantes, primordialmente no que tange à importância do acesso, pelos alunos, a diferentes gêneros textuais. Para o autor, “é tarefa fundamental da escola oferecer aos alunos a insubstituível experi-

4 Programa Nacional do Livro Didático – PNLD.

ência da literatura, sem, no entanto, descuidar do convívio sistemático com os textos jornalísticos, com os de divulgação científica, com os textos argumentativos, enfim com muitos textos que têm ampla circulação sociocultural” (p. 176).

Bortoni-Ricardo (2008) atesta haver, no ambiente corporativo, uma preocupação constante no sentido de criar logísticas que assegurem a compreensão, por parte do público consumidor, dos textos produzidos ou divulgados pelas empresas, uma vez que, ainda segundo a autora, “os falantes de variedades populares têm sérias dificuldades de compreender estilos formais da língua-padrão escrita e oral, incluindo-se aí a linguagem da radiodifusão e da imprensa em geral” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 73).

Ou seja, busca-se, sempre, a adequação da linguagem ao público que se quer alcançar, visto que o emprego da língua, nos textos publicitários, está intimamente ligado ao uso que faz dela determinada comunidade linguística, sem deixar de levar em consideração as condições socioculturais, o espaço geográfico e temporal a que os indivíduos nela inseridos estão sujeitos, o que é corroborado por Pretti (2003, p. 22), quando menciona ser esse ponto aproveitado de forma inteligente por todos os meios que trabalham com publicidade, os quais, “para atingirem seus objetivos, buscam uma aproximação mais eficiente do público consumidor, procurando na variação de linguagem uma forma de identificação com o consumidor-ouvinte”.

É nesse sentido que vemos a relevância deste trabalho, pois, tendo ele a premissa de abordar a variação no texto publicitário, vem ao encontro do que se espera eficiente no tratamento das diferentes formas de utilizar a língua em sala de aula, já que foca um gênero textual comum a todos, de fácil acesso e entendimento a (quase) todas as camadas sociais.

Assim sendo, em busca de aliar as premissas de um ensino voltado para o trato da variação às exigências de serem abordados diferentes gêneros textuais em sala de aula, no item a seguir, apresentamos uma proposta para o estudo das variedades linguísticas via utilização de textos publicitários.

Proposta de abordagem

O mito da heterogeneidade linguística, tão candente em nossa sociedade, afeta seriamente a educação, pois a es-

cola, não reconhecendo a real diversidade brasileira, tenta impor a norma padrão como uma única variedade comum a todos, sem que haja respaldo científico nessa imposição, favorecendo o abandono escolar, uma vez que, consoante Scherre (2008, p. 42), “banem-se da escola não as formas linguísticas consideradas indesejáveis, mas, sim, as pessoas que as produzem”.

Antunes (2009) esclarece que, ainda que as instituições governamentais venham trabalhando no sentido de empreender uma escola mais formadora e eficiente, ao atuar na formação e capacitação dos professores e nas avaliações, em sala de aula a atividade pedagógica, na maioria das vezes, permanece inalterada. Segundo a autora, o trabalho com a oralidade, a escrita, a leitura e com a gramática é superficial.

Como já mencionado, no sentido de disponibilizar um tratamento adequado às variedades que compõem a imensa comunidade de fala brasileira, os estudos sociolinguísticos vêm, desde sua gênese, preocupando-se com questões educacionais e, por meio da observação do desempenho de estudantes de diferentes níveis, redes sociais e etnias, têm trazido à tona relevantes informações que visam auxiliar na elaboração de metodologias para contribuir no desenvolvimento das habilidades de aprendizagem geral dos alunos.

Entretanto, Freitas (1996, p. 4) observa:

Esta não é uma tarefa fácil, pois tratar de problemas educacionais é uma ação que envolve questões mais abrangentes e não apenas aquelas restritas ao ambiente escolar. Além das consideradas como puramente pedagógicas, existem outras que estão subordinadas a temas sociais graves, relacionados à desigualdade na distribuição do capital monetário, que por sua vez gera a desigualdade social.

Uma dessas questões, certamente, envolve o acesso à escola pela camada desprivilegiada da população. Como abordar a variação, como tratá-la de forma eficaz? Esse é um questionamento que se fazem todos – ou quase todos – os professores, que, despreparados e sem embasamento teórico para tal trabalho, optam por deixá-lo de lado, temendo a polêmica e continuando em sua zona de conforto: o trabalho com a gramática pura e simplesmente.

Faz-se mister frisar que o professor não pode e não

deve deixar de trabalhar a norma padrão, entretanto é importante que conheça estudos sociolinguísticos recentes, a fim de compreender que determinadas variações são facilmente explicáveis por características próprias da língua e, fundamentado nesses estudos, tenha condições de se apropriar melhor de alternativas para o trabalho do fenômeno da variação em sala de aula. Em outras palavras, não se trata de simplesmente deixar os alunos das classes populares utilizarem suas variedades linguísticas, sem introduzi-los ao uso da norma-padrão.

A Sociolinguística prima por uma escola que funcione para levar o aluno a compreender a realidade com suas contradições e multiplicidades, ou seja, entender que a variedade que o torna membro de determinado grupo é sua identidade, sim, mas que há outra imposta socialmente como válida para ascensão social, a qual ele tem direito de conhecer e dominar, a fim de inserir-se na sociedade como um todo, participando efetivamente como cidadão.

Assim sendo, cabe à escola promover um ensino que possibilite ao aluno uma visão da importância de conhecer as variedades linguísticas disponíveis, e que o torne apto a utilizá-las, adequando-se ao contexto em que estiver colocado, por meio de atividades contextualizadas e reais, partindo de gêneros textuais diversos e de uso socialmente relevante, como os textos publicitários, por exemplo.

Dificuldades e polêmicas à parte, o tratamento da variação linguística apresenta-se como um portal de possibilidades, uma vez que, para esse trabalho, o professor conta com uma grande rede de materiais – de fácil acesso – capazes de propiciar profícuas reflexões sobre a diversidade linguística definidora do país.

Trata-se de um conjunto de manifestações linguísticas dentre as quais podemos destacar canções, contos, piadas, registros da oralidade, enfim, qualquer texto que, por suas características de produção/circulação real, pode ser levado para a sala de aula, com finalidade didática, inclusive as propagandas. A grande questão é: qual o espaço da publicidade nas discussões sobre linguagem em sala de aula?

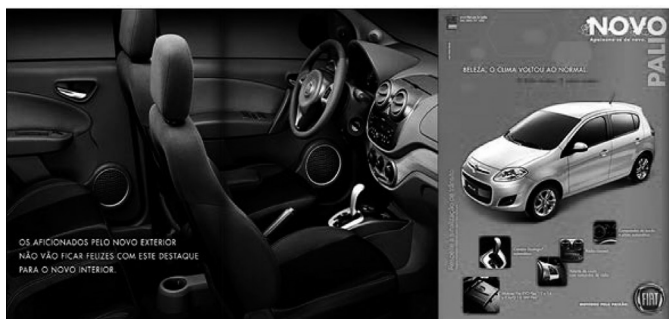
Enfatizamos, ao longo deste nosso trabalho, a necessidade de se estabelecer uma ponte entre o ensino de língua e a realidade social vivenciada pelos alunos. Nessa perspectiva, surge o conceito de “práticas de linguagem”, que visa “[...] às dimensões particulares do funcionamento da lin-

guagem em relação às práticas sociais em geral, tendo a linguagem uma função de mediação” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2010, p. 62).

Considerando, pois, a heterogeneidade dos atores sociais – grupo ao qual pertencem professores e alunos –, chega-se à conclusão de que, conforme salientam Schneuwly e Dolz (2010, p. 63), “estudar o funcionamento da linguagem como práticas sociais significa, então, analisar as diferenças e variações, em função de sistemas de categorizações sociais à disposição dos sujeitos observados”.

Nesse panorama, as atividades de comunicação humana, materializadas nos textos orais e escritos, são, na verdade, “atividades de linguagem” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2010). Portanto, a construção de um texto publicitário, que circula socialmente, com finalidade comunicativa e persuasiva, constitui uma atividade de linguagem repleta de especificidades, definidas por sua ampla área de abrangência. Com público diversificado, seus caracteres linguísticos devem corresponder a essas variações. Assim, o sujeito responsável por sua elaboração, como aquele que pratica qualquer outra ação de linguagem, deve: “adaptar-se às características do contexto e do referente, mobilizar modelos discursivos e dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2010, p. 63).

Essa polivalência do sujeito é facilmente visível na publicidade, cuja linguagem adapta-se às mais diferentes situações, desdobrando-se em falares que refletem a sua necessidade de alcançar a todos, manipular a todos. Conforme já mencionamos, a publicidade busca a aproximação com os consumidores, os quais, mesmo tão diferentes, devem sentir-se únicos, devem sentir-se nela retratados. Identificar um modo de falar que constitui parte de sua essência corrobora o processo de sedução. As peças publicitárias a seguir exemplificam essa estratégia de versatilidade linguística:



Texto A - Revista Veja - 30/11/2011 - p. 84-86

Sequência I - “Os aficionados pelo novo exterior não vão ficar felizes com este destaque para o novo interior.” **Sequência II** - “Beleza. O clima voltou ao normal.”



Texto B - Revista Veja - 23/11/2011 - p. 121-123

Sequência I - “Os apaixonados pela nova frente vão ficar mordidos com esta foto.” **Sequência II** - “Passou, passou.”

Enquanto componentes de uma mesma campanha, ambas as propagandas divulgam um mesmo produto, mas “falam” de modos variados, pois pretendem convencer um amplo conjunto de consumidores e não apenas um grupo específico. Embora sejam percebidos traços informais no Texto A (como, por exemplo, o uso da expressão “Beleza”), verificamos nitidamente uma movimentação do discurso de “apresentação do carro” entre níveis de formalidade, predominantes no Texto A, e de informalidade, predominantes no Texto B. O esquema a seguir traduz as correspondências:

+ “Os aficionados pelo novo exterior”	← FORMALIDADE	- “Os apaixonados pela nova frente”
“não vão ficar felizes”		“vão ficar mordidos”
“com esse destaque para o novo interior”		“com esta foto”
“Beleza, o clima* voltou ao normal.”	- INFORMALIDADE →	“Passou, passou.”
		+

* Expressão com traços de informalidade.

O que determina as diferentes nuances dos enunciados apresentados nas propagandas é resultado de uma seleção lexical cuidadosa. Percebemos que, nos segmentos classificados como mais formais, há uma preferência pelo uso de palavras não usuais (“aficionados”), pelo sentido denotativo (“não vão ficar felizes”) e pelo uso de expressões mais cultas (“novo exterior/interior”, “destaque”). Em oposição, os segmentos considerados mais informais distinguem-se pelo emprego de elementos menos rebuscados (“apaixonados”, “nova frente”), pela existência de expressões coloquiais/metafóricas (“ficar mordidos”) e, ao contrário do que se percebe no conjunto formal, em que as frases parecem mais extensas, há a opção pelas supressões, pela concisão (“com esta foto”). Com essa seleção, a variação estilística é abordada de maneira eficiente, uma vez que é possível o aluno compreender a importância da adequação da escrita/fala ao contexto de produção.

Verificamos, assim, que o produto é, de fato, destinado a pessoas com características peculiares. É possível inferir que, ao abusar do tom de seriedade, o enunciador pretende atingir um grupo mais seletivo, talvez mais velho. Em contrapartida, o tom descontraído é necessário para chamar a atenção de jovens ou de pessoas enquadradas em um estrato social menos favorecido. Nesse sentido, o tratamento da variação lingüística é relevante, visto que a variação socio-cultural é abordada.

Esse básico modelo de análise é aplicável a quaisquer outros textos propagandísticos, inclusive os de caráter audiovisual (vídeos comerciais, em que as marcas da oralidade podem ser exploradas). Mesmo que não haja a possibilidade, como fizemos, de confrontar enunciados diferentes elaborados para a divulgação de um mesmo produto, será igualmente produtivo o contraste entre campanhas diferentes. Em sala de aula, com esse tipo de leitura propiciado pelo professor, o aluno poderá, entre outras atividades:

- compreender os mecanismos de produção do texto publicitário (especialmente no que tange à escolha do

público que determina a linguagem) e como se dá a adequação ao público, abarcando, nessa abordagem, a variação estilística;

- estabelecer correspondências entre as linguagens que definem públicos diferentes, assumindo a variação linguística, principalmente a estilística, como recurso de persuasão na publicidade (GONZALES, 2004), além de visualizar as questões socioculturais que abarcam tais diferenças, em uma menção à variação sociocultural;
- verificar a evolução ou a mobilidade da língua, ao comparar textos publicitários de épocas/regiões distintas, observando, dessa forma, como a variação histórica pode ser importante;
- associar o uso que se faz da linguagem, nesses textos, ao uso que ele faz em sua realidade, e, com isso, alcançar o nível de adequação almejado em um ensino que visa à valorização da variação linguística.

Se pensarmos na quantidade – e na qualidade – desses textos, podemos vislumbrar a sua utilização para discussões referentes não só à variação linguística mas também a questões de outra natureza (gramaticais, discursivas, entre outras). Além disso, o trabalho com o texto publicitário pode – e deve – extrapolar os limites linguísticos. Ao propiciar o contato do aluno com os falares da publicidade, o professor estabelece as bases para uma reflexão acerca da realidade desse estudante, colaborando na formação de seu senso crítico, levando-o a uma efetiva prática de ações de linguagem.

Neste trabalho, percorremos um caminho de reflexão no sentido de apresentar uma proposta para o tratamento da variação, em sala de aula, a partir do uso de textos publicitários, assumidos como ferramentas didáticas. Com base nessa ideia, que configurou o objetivo central de nosso estudo, apresentamos um breve recorte teórico sobre as relações entre texto publicitário e ensino e, principalmente, sobre o fenômeno da variação linguística.

O esboço de análise que propusemos, no intuito de instigar professores para a exploração de novas possibilidades/estratégias de abordagem da variação, pautou-se no pressuposto de que, para a escolha de um gênero como suporte de uma atividade de linguagem, deve-se considerar, entre outras dimensões, “os conteúdos e os conhecimentos

que se tornam dizíveis por meio dele” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2010, p. 64).

Assim, considerando que as propagandas trazem inscritas em si traços do uso efetivo da linguagem, heterogênea e variável, o professor pode, nelas, encontrar um meio eficaz de levar o aluno a compreender a presença e a importância da variação em todos os multifacetados segmentos da sociedade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Milton José de. **Ensinar português?** In: GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula*. 3 ed. São Paulo: Ática, 2004.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. 7 ed. São Paulo: Párbola Editorial, 2009.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora? Sociolinguística & Educação**. São Paulo: Párbola Editorial, 2005.

_____. **A leitura de livros didáticos: uma situação negligenciada**. *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, v. 8, n. 3, p. 613-640, set./dez. 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **Variação dialetal e ensino institucionalizado de língua portuguesa**. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Linguística da norma*. 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

_____. **A língua falada no ensino de Português**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2009.

CHIAPPINI, Lígia. **A circulação dos textos na escola - 2**. In: CITELLI, Adilson (Coord.). *Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2004, p. 9-16.

CITELLI, Adilson. **Educação e mudanças: novos modos de conhecer**. In: CITELLI, Adilson (Coord.). *Outras linguagens na escola: pu-*

blicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2004, p. 17-38.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. 2 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FREITAS, Vera Aparecida de Lucas. **A variação estilística de alunos de quarta série em ambiente de contato dialetal**. 1996. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade de Brasília, Brasília.

GERALDI, João Wanderley. **Prática da leitura na escola**. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). O texto na sala de aula. 3 ed. São Paulo: Ática, 2004, p. 88-103.

GONÇALVES, Clézio Roberto. **O texto publicitário**: ordem, persuasão e sedução na sala de aula. Cadernos do CNLF, Rio de Janeiro, Vol. XII, n. 7, 2008, p. 168-182.

GONZALES, Lucilene dos Santos. **Variação lingüística**: um recurso de persuasão na publicidade. Comunicação: veredas, Marília, ano III, n. 3, nov. 2004, p. 223-236.

KENSKI, Vani Moreira. **Múltiplas linguagens na escola**. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). Linguagens, espaços e tempos no ensinar e no aprender. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 123-140.

LABOV, William. **The logic of non standard English**. Language in the inner city, Philadelphia, University of Pennsylvania Press, 1972.

NAGAMINI, Eliana. **O discurso da publicidade no contexto escolar**: a construção dos pequenos enredos. In: CITELLI, Adilson (Coord.). Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2004, p. 39-80.

PRETTI, Dino. **Sociolingüística**: os níveis de fala: um estudo sociolingüístico do diálogo na literatura brasileira. 9 ed. São Paulo: Editora da USP, 2003.

SCHERRE, Maria Martha Pereira. **Doa-se lindos filhotes de poolle**: variação lingüística, mídia & preconceito. 2 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Os gêneros escolares**: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Orgs.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. 2 ed. Campinas: Mercado de Letras, 2010, p. 61-78.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 17 ed. São Paulo: Ática, 2008.

VIEGAS, Ilana da Silva Rebello. **Como e por que trabalhar com o texto publicitário em sala de aula**. Cadernos do CNLF, Rio de Janeiro, Vol. XIV, n. 4, t. 1, 2010, p. 741-756.

 6

LEITOR-MODELO DA REVISTA *VEJA*, TENS FOME DE QUÊ? PRÁTICAS DE LEITURA DO VERBAL E DO NÃO VERBAL

DANIELA SILVA DA SILVA¹

A revista *Veja* Edição Especial 2007-2008, ano 40, de março de 2007, intitula-se: “Porto Alegre – O melhor da cidade”. Trata-se da décima edição que vem com três propósitos já de início definidos: 1) comemorar os dez anos em que vem se preocupando com a promoção e o aprimoramento da praça gastronômica portoalegrense; derivando dessa comemoração, 2) apresentar os estabelecimentos escolhidos como representativos da gastronomia da capital gaúcha, no período delimitado: 2007-2008; e 3) atribuir um prêmio especial (criado por ocasião da atual comemoração) às casas eleitas, pelo trabalho desempenhado.

A pesquisa conta com um método de seleção, contemplado por meio dos seguintes elementos organizadores do processo de recolhimento dos dados: 1) depoimentos – dos donos de estabelecimentos indicados em 2006 – e 2) o veredicto de um júri – composto de três especialistas em cada categoria. Como resultado, o método revela novos ganhadores assim como afirma a excelência de outros que, ao longo dos anos, mantiveram-se na preferência dos sulinos. A metodologia do trabalho e os seus resultados estão descritos na seção “Carta ao leitor”, denominada “Obrigado, Porto Alegre”. A autoria do agradecimento não é atribuída a uma única identidade, o que endereça o trabalho ao grupo, resumido no grande *frame*: a revista *Veja*. O mesmo não é verdadeiro no que se refere ao destinatário. O vocativo isolado “Porto Alegre”, a quem é feito tal agradecimento, é, pois, o leitor da

¹ Doutora (2010) e mestre (2006) em Linguística e Letras pela PUC-RS. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande, FURG (2004). Tem experiência na área de Letras com ênfase em Literatura Brasileira, atuando principalmente nos seguintes temas: literatura brasileira, história da literatura e estudos culturais. Atualmente é professora do Curso de Letras da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), em Guarapuava, PR. E-mail: dani.s@terra.com.br

revista. Entretanto, não se trata de qualquer interlocutor. Ao portoalegrense é destinado o melhor da cidade.

Que Porto Alegre é essa? Para quem são os bares, os restaurantes e as comidinhas pesquisados? Quem são os pesquisadores escolhidos? Quais os critérios? Como o diálogo entre o verbal e o não verbal reflete a proposta da revista? Que proposta é essa? Trata-se de uma visão aberta, que pressupõe as diferenças, ou elitista, centrada em um único grupo social? O ato de se comunicar, segundo Vera Teixeira de Aguiar, em *O verbal e o não verbal*, implica “criar relações com alguém, com alguma coisa ou entre coisas” (AGUIAR, 2004, p. 12). Nas palavras da autora, se desdobrarmos a palavra “comunicação”, encontramos “ação” em “comum” (AGUIAR, 2004, p. 12). Comunicar-se pressupõe relacionar-se. No âmbito da publicidade não é diferente, pois a linguagem nesse contexto preocupa-se “com a eficácia junto ao receptor”, tendo isso como seu exercício de realização (AGUIAR, 2004, p. 47). Os signos verbais e visuais que constituem tal linguagem procuram “o” leitor. No caso da *Veja* e da edição em estudo, que leitor (modelo) portoalegrense é esse? Como se relaciona com o texto presente na revista *Veja*? Segundo Umberto Eco, em *Leitura do texto literário: lector in fábula*,

[...] um texto postula o próprio destinatário como condição indispensável não só da sua própria capacidade comunicativa concreta, como também da própria potencialidade significativa. Por outras palavras, um texto é emitido para que alguém o atualize – mesmo quando não se espera (ou não se deseja) que esse alguém exista concreta e empiricamente (ECO, 1983, p. 56).

Sendo assim, um texto prevê a cooperação do leitor. Conforme Eco (1983), “para organizar a própria estratégia textual, um autor deve referir-se a uma série de competências [...] que conferem conteúdo às expressões que utiliza”. Além disso, “deve assumir o papel que o conjunto de competências a que se refere e o mesmo do seu leitor”. Portanto, “deverá prever um Leitor-Modelo capaz de cooperar na atualização textual como ele, o autor, pensava, e de se mover independentemente tal como ele se moveu generativamente” (ECO, 1983, p. 58).

Tendo em vista o conceito de Leitor-Modelo, proposto por Eco (1983), e o ato comunicativo construído entre o ver-

bal e não verbal, discutido por Aguiar (2004), parto da hipótese de que a *Veja*, ao delimitar seu Leitor-Modelo, nos termos em que apresenta a reportagem, controla e seleciona um grupo muito restrito a quem se dirige: a classe alta, ao mesmo tempo em que segrega quem nesse espaço não é bem-vindo. Trata-se de um veículo de comunicação poderoso e lido por grande parte dos brasileiros e dos gaúchos como tal. Como a *Veja* usa o poder que tem? Que poder(es) é(são) esse(s)? Se essa é a décima edição, que história a revista conta da cidade que descreve? Para quem tem sido o melhor de Porto Alegre? Também essas são algumas questões a serem discutidas, a fim de rever antigos enunciados. Através da análise dos recursos linguísticos e imagéticos, quero mostrar uma possível abordagem das questões levantadas. Como se trata de discutir as relações entre publicidade e ensino, entendo como uma estratégia para sala de aula localizar o estudo do texto publicitário em três endereços, tendo por base: o referente, o Leitor-Modelo e a mensagem, ou seja, a linguagem. Nesse sentido, o presente trabalho está dividido em três partes: 1) a introdução que ora apresento; 2) o estudo da propaganda, considerando os aspectos verbais e não verbais que a constituem; e 3) a apresentação de dados estatísticos e o fechamento das ideias.

Em se tratando de uma revista, tanto o plano verbal quanto o imagético compõem a expressividade e a proposta da matéria editada, de modo que devem ser analisados em conjunto. Na capa da *Veja* – “Porto Alegre, o melhor da cidade” –, em cada um dos planos, é possível notar também uma segunda subdivisão em quadros. No primeiro plano do primeiro quadro, o das imagens, há uma mesa posta com uma toalha branca, pratos de porcelana, talheres de aço inox, três taças – para água, espumante e vinho – e um vaso de cristal com flores amarelas. Esses índices são indicadores de uma cena requintada. Percebo, pelas cadeiras, que se trata de uma mesa de madeira. Ao fundo, entre a janela e a mesa, localiza-se um suporte com um balde de gelo. Tal objeto ajuda a compor a ambientação do espaço, bem como me leva a crer, em virtude do todo em que está inscrito, que se trata de uma mesa de restaurante; de um restaurante de luxo.

O segundo quadro de imagens está em função desse primeiro, uma vez que aparece através da janela em que a mesa está (dis)posta. Para além do objeto oval, dividido em três partes, cada uma preenchida por vidros transparentes,

estão duas imagens designativas da geografia de Porto Alegre, respectivamente, terrestre e fluvial: a Usina do Gasômetro e o Rio Guaíba. Esses índices mostram que a imagem plasma um dia de calor, pois as mulheres encontram-se vestidas de bermudas e camisetas, e alguns homens, somente de bermuda e sem camisa. É um final de tarde, de um dia ensolarado, o que pode ser visto pelo céu limpo e por meio das estrelas que compõem o ambiente. Esse é o cenário escolhido pelos portoalegrenses nos domingos e feriados ou finais de tarde em dia de semana. O tradicional barco que costuma levar pessoas para assistir ao pôr do sol no Guaíba está atracado. Sua atual condição e a presença de estrelas no céu colaboram para a afirmação de que está anoitecendo. Além disso, as luzes do prédio da Usina CEEE estão acesas. Trata-se de um dos lugares mais populares de Porto Alegre, onde a etiqueta é deixada de lado. Vejo isso através da maneira como os cidadãos estão vestidos; pelo modo como se portam, uma vez que alguns estão sentados no chão, outros jogam bola, brincam com cachorros e passeiam com os filhos; pela bebida que escolhem para tomar: o chimarrão; e pelo que comem no local: pipoca, amendoim, churros, etc. A cena se passa ao ar livre.

Entendo, inicialmente, que os quadros mostram dois lados de Porto Alegre, por meio de duas imagens: uma mesa posta de maneira requintada, à espera de dois indivíduos, pois a presença de dois lugares e duas cadeiras, bem como um conjunto de louças também para uma dupla, demonstra tal condição; e um local preenchido por um grupo variado de pessoas que convivem na rua, em frente ao Rio. Uns sentados no chão, outros de pé, muitos parados ou se exercitando. Noto que não se trata de duas cenas lado a lado ou mescladas uma na outra. Há um primeiro quadro e, por meio desse, literalmente, no horizonte de quem supostamente estará diante da janela jantando (ou lendo a revista), encontra-se outra moldura. Nesse distanciamento, ou espaço vazio, entre um e outro plano, residem os impasses que eu quero começar a questionar, bem como a metáfora para o que está dito em nível verbal e que comprova o quão tendenciosa é a reportagem.

Para quem é o melhor da cidade? Se, em um primeiro momento, encontra-se a configuração luxuosa de uma mesa requintada e se é verdade que o título da edição aponta para os melhores estabelecimentos gastronômicos porto-

alegrenses, entendo que a capa da revista anuncia no plano imagético o que suprime ou deixa elíptico (não-dito) no plano verbal: o melhor da cidade está nos ambientes mais requintados, luxuosos e caros. O popular, o comum e/ou o mais barato ficam como uma paisagem, figurando além desses domínios, diante de um expectador privilegiado e apartado do ordinário da cena pitoresca cotidiana.

Tal afirmação é ratificada pelo segundo grupo verbal que está inscrito na toalha da mesa. Conforme está dito mais abaixo, nesse momento: são 558 endereços de restaurantes, bares e comidinhas. A legenda apresenta como representativos dos três itens, respectivamente, um dos restaurantes mais caros de Porto Alegre, o tailandês Koh Pee Pee – eleito pela quarta vez; duas centenas de bares para balada; e o roteiro gastronômico completo das melhores “comidinhas”. O diminutivo aqui denota um juízo de valor, atribuído ao sabor e ao tipo de comida. É um termo ambíguo, pois o leitor pode entender que o guia gastronômico contém comidas saborosas, simples e/ou inferiores. Os ícones designando restaurantes, bares e comidinhas, em um primeiro olhar, parecem atenuar a superioridade que o requintado assume em relação ao popular. Um prato e talheres simples somam-se a uma caneca de chope e a um quindim. A tentativa é logo em seguida desconstruída, uma vez que o único restaurante denominado é denotativo das classes econômicas mais altas, afinal de contas não são todos os portoalegrenses que dispõem de R\$ 58,60 para pagar por um prato de camarão ao molho. Os bares são designados por uma caneca de chope, e o termo “balada” é um índice de que a pesquisa desse quesito destina-se objetivamente ao jovem, frequentador da noite portoalegrense. Não a qualquer jovem, mas àquele que pode pagar por uma caneca de chope. No que se refere ao quindim, compreendo que se trata de um doce popular.

Questiono, entretanto, qual a intenção de usar um gênero dessa natureza para designar comidinha? Comidinha sugere lanche rápido. Por outro lado, quindim é um doce, logo, um produto supérfluo. Quem pode pagar pelo supérfluo, ou seja, pela balada e pelo doce? Os itens restringem os termos e a “possível” intenção que possa subsistir ao que está dito no plano verbal. Tal disparidade fica cada vez mais evidente quando passo a folhear a revista, dividida em três sessões.

A primeira delas, “Comidinhas”, está composta por 15 categorias. A reportagem mostra os lugares pesquisados, as formas de pagamento, se têm estacionamento ou não, se aceitam cheque, cartão de crédito, tíquetes e/ou dinheiro, bem como endereços e faixas de preço. Além disso, os vencedores no quesito. Nesse caso, “Bares” é o segundo, com 11 categorias e 10 vencedores. Com 21 categorias e 15 vencedores, está a sessão “Restaurantes”. Todas elas são organizadas pelos tipos e características que atendem aos mais variados gostos. Vou analisar aqui os eleitos em cada uma das categorias. As melhores comidinhas foram escolhidas por um júri composto de três mulheres: uma empresária, formada em Direito; uma professora de culinária; e uma jornalista. E *The Oscar Goes To...* Cafeteria: Press Café; Doce: Diego Andino Pâtisserie; Pão: Barbarella Bakery; Pastel: Cenoura Pastéis; Salgado: confeitarias Barcelona, Princesa e Pâtissier; Sanduíche: Flor de Primavera; Sorvete: Troppo Buono; Suco: Saúde no Copo; Tradição: Flor de Primavera. Os estrangeirismos presentes nos nomes dos estabelecimentos indicam as filiações étnicas dos alimentos, bem como pressupõem um consumidor familiarizado com as línguas francesa, italiana e inglesa, a fim de que possa entender que *pâtisserie* é *cafeteria*, *pâtissier*, *confeiteiro*, *press* é *passado* e *bakery* é padaria.

Para consumir em qualquer um desses estabelecimentos, ou qualquer uma dessas “comidinhas”, no entanto, as quais sob hipótese alguma carregam em si conteúdo semântico de inferioridade, não é suficiente apenas saber tais línguas. É preciso dispor de um orçamento bastante alto e, portanto, estar aberto para saborear o supérfluo. Não só os altos valores cobrados pela maioria dos estabelecimentos vencedores restringem o tipo de público consumidor, mas também os bairros onde predominam as casas comerciais, quer dizer, “o bairro” – já que a *Veja* aprecia os determinantes. Nessa sessão, predomina o bairro Moinhos de Vento. Trata-se do local mais *high society* de Porto Alegre, frequentado e ocupado pela elite econômica da cidade. Além dele, o segundo mais citado é o Floresta, que fica nas redondezas. O Cenoura Pastéis, um dos eleitos economicamente mais acessíveis, é representativo de locais mais afastados do “centro”, como ocorre com Tristeza, Sarandi e Santa Cecília. Além desses, são apontados o Centro da Cidade, Passo D’Areia, Praia de Belas, Bom Fim e Bela Vista. Esses estabelecimentos tam-

bém podem ser encontrados nos tradicionais *shoppings* da cidade, como o Iguatemi, o Moinhos de Vento, o Praia de Belas e o Total, o que, além do que já aponte, seleciona o tipo de consumidor dos produtos.

A sessão “Bares” contempla 11 categorias, organizadas segundo o tipo de ambiente e diversão, isto é, botecos, choperias, fim de noite, *happy hour*, música ao vivo, bater papo, dançar, paquera, sinuca e variado. O júri que escolheu os vencedores está constituído de um DJ, uma jornalista do *Zero Hora*, responsável pela coluna diária “RS VIP”, uma das mais lidas, segundo a reportagem, e um baterista (da banda Nenhum de Nós), formado em engenharia e também consultor cervejeiro. Nessa categoria, *The Oscar Goes To...* Boteco: Ossip; Chope: Zelig; Fim de Noite: Bar do Nito; Happy Hour: Tortaria; Música ao vivo: Opinião; Para dançar: Dado Bier e Ocidente (empatados); Para ir a Dois: Mercatto D’Arte; Para paquerar: Dado Pub; Para Petiscar: Boteco Fiel; e Tradição: Bar do Beto. Seis desses bares estão localizados na Cidade Baixa e no Moinhos de Vento, três em cada bairro. Os demais bares estão no Bom Fim, Auxiliadora e Passo D’Areia, um bar em cada local. Apenas um dos bares situa-se em um *shopping*, mais especificamente no Bourbon Country. Como observo, mais uma vez, um dos bairros mais caros da cidade predomina como local vencedor e mais indicado dentro da categoria. Se os melhores eleitos estão nessas localidades, onde estão, em contrapartida, os piores? Quem são eles?

Além dos locais, os valores cobrados nos estabelecimentos, seja pela refeição, bebida ou pelo ingresso, são seletivos do tipo de público. A bebida pode variar de R\$ 4,00, pagos por uma cerveja de 300 mililitros, a R\$ 80,00, preço de uma garrafa de vinho. A refeição mais barata sai por R\$ 10,00, e a mais cara, por R\$ 90,00. Desfrutar de qualquer um desses lugares pressupõe, além do suporte financeiro, que o cliente disponha de meios de locomoção próprios, como carro ou moto; ou públicos, como táxi ou ônibus. No Moinhos de Vento, entretanto, o acesso de ônibus é mais complicado do que na Cidade Baixa, por exemplo. Já no Bourbon Country, o acesso é mais fácil, tanto de ônibus quanto de carro. Para esse último, é preciso não esquecer de que, além de financiar o bar, tem que pagar estacionamento coberto que, na época, saía por R\$ 3,50.

A última sessão descrita é preenchida pelos restaurantes. Os “melhores” foram agrupados em 21 categorias, con-

forme a origem étnica de cada comida, bem como de acordo com o tipo do produto e os cozinheiros (Chef) vencedores. O júri é composto de um crítico de gastronomia do *Jornal do Comércio* e também advogado, um arquiteto e sócio da editora L&PM e o escritor portoalegrense Luiz Fernando Verissimo. *The Oscar Goes To...* Alemão: Steinhäus; Carne: Na Brasa; Chineses: You Yi; Francês: Le Bateau Ivre; Italiano: Copacabana; Japonês: Sakura; Galeteria: Via Vêneto; Pescado: Pampulhinha; Pizzaria: Bazkaria; Regional: Cachaçaria Água Doce; Variado: Baumbach; Carta de Vinhos: Pampulhinha; Tradição: Barranco; Chef do ano: Philippe Remondeau; e o Melhor da Cidade: Koh Pee Pee. Os locais em que se situam os restaurantes são variados, mas a maioria dos estabelecimentos encontra-se em bairros nobres, como Moinhos de Vento, Chácara das Pedras, Higienópolis, Auxiliadora, Rio Branco, Mont'Serrat, Petrópolis, dentre outros.

Conforme a indicação da legenda, elaborada pela revista, segundo a faixa de preço, sete dos restaurantes vencedores situam-se entre R\$ 41,00 e R\$ 60,00 e cinco na de R\$ 26,00 a R\$ 40,00. Dos demais restaurantes citados no corpo da reportagem, setenta e sete deles, a maioria, estão na faixa de valor de R\$ 26,00 a R\$ 40,00. A média dos que ficam com o segundo lugar varia entre R\$ 41,00 e R\$ 60,00; até R\$ 25,00, em terceiro e, por último, a faixa mais alta, para os locais em que é cobrado acima de R\$ 60,00. Não foram pontuados, segundo esse padrão de valores, catorze restaurantes – talvez por esquecimento ou indisponibilidade de informações dos pesquisadores e/ou dos próprios estabelecimentos.

Percebo que a dicotomia e a dualidade da linguagem da *Veja*, presentes em nível imagético e verbal, disseminam-se através da reportagem. Quando abro a revista, não só os valores mas a posição geográfica onde se situam os estabelecimentos vencedores são representativos de uma perspectiva elitista em relação ao que é “o melhor da cidade”. A linguagem que por meio dessa perspectiva se explicita é oriunda de uma proposta autoral conservadora. Com a revista, não só não é diferente como também esse é o mote no qual se sustenta sua proposta, isto é, em uma ideologia totalizante com que olha para a sociedade, construindo seu leitor. Além desses dados levantados, a capa da revista evidencia mais alguns, os quais ratificam essas interpretações.

O nome da cidade e o título da edição estão grafados em letra maiúscula, com cores diferentes, no mesmo pla-

no da imagem do restaurante luxuoso. Por essa razão, sobrepostos ao que fica no horizonte: o quadro em que está o popular. Disposto da mesma forma que o título, está o endereço *www*, o qual aponta para a disponibilidade da revista em meio eletrônico: a Internet, condição essa que restringe o público leitor. O artigo “o” é o signo linguístico que representa essas restrições deterministas, construtoras da linguagem em questão. Trata-se de uma “*Veja Especial*”, para “o portoalegrense especial”, que pode pagar pelo “melhor” e frequentar o “melhor”, nesse sentido, o mais caro. Em tal adjetivo, “especial”, está o intuito da revista de comemorar; de celebrar os dez anos em que vem privilegiando a elite em prejuízo dos demais sujeitos e grupos sociais que a ela não pertencem.

Acredito ser necessário, em um terceiro momento, situar dentro do quadro econômico e social as questões que levantei, considerando dados do ano de 2007, época da publicação do exemplar. Segundo a Agência Brasil, o salário mínimo do brasileiro – e dos gaúchos, por consequência – era de R\$ 380,00. A cesta básica de treze itens, em Porto Alegre, custava R\$ 199,09, a mais cara entre as capitais brasileiras. R\$ 380,00 menos R\$ 199,09 é igual a R\$ 180,91. A quantia restante desse cálculo tem que dar para pagar as despesas fixas, ou seja, água, luz, telefone, transporte, material escolar, etc. E o dinheiro já terminou. Não sobra sequer para a pipoca no Gasômetro, no final de semana, quanto menos para ir até lá, pois é preciso, para isso, que os portoalegrenses disponham de carro ou ônibus, já que se trata de um lugar geograficamente afastado. Nesse caso, ainda terão o custo da gasolina ou da passagem, cuja tarifa era de R\$ 2,00. E o restaurante? E a comidinha? E o bar? Estão distantes do bolso do assalariado. Reconheço que a pesquisa da *Veja* destina-se especificamente às classes altas. É uma escolha da empresa restringir seu trabalho a esse público leitor que, aliás, pode pagar R\$ 9,90 pela revista. Os termos de seu ato de fala é que são problemáticos, uma vez que determina o que diz, emite juízos de valor maniqueístas e segue uma proposta norteadas por conceder privilégios a uma elite econômica.

Os portoalegrenses assalariados não podem pagar nem pelo supérfluo, o quindim, nem pelo restante de informação que estofa a revista. Não preenchem, por essa razão, o estatuto de consumidor modelo das propagandas de joias, carros e prédios de luxo que enfeitam os espaços entre as

sessões. Se não podem pagar, o melhor da cidade não é para eles. Nesse caso, fica evidente, do meu ponto de vista, que o discurso da *Veja* é de exclusão. A questão, no entanto, não é só o fato de eles não poderem pagar, mas o de que, ao não poderem, ficam, por oposição, segundo a *Veja*, com o pior. Na contramão, a revista está dizendo que os produtos consumidos pelos assalariados, pelos membros das classes baixas, constituem o pior da cidade.

Além disso, a imagem de Porto Alegre fica representada por uma parcela muito pequena da população: a classe média alta; a mesma que ocupará a mesa do restaurante descrita na capa da revista. Um dos muitos perigos do discurso da *Veja* reside no fato de esse veículo de comunicação apresentar os demais sujeitos sociais como uma paisagem a ser admirada a distância, como o pior da cidade, por pressuposição – e nesse caso toda a cultura popular que os constrói – em benefício da elite. Como posso comprovar, não só em nível imagético mas também no verbal, há uma sobrepujança e uma divisão irregular na escolha dos jurados e no discurso produzido em consequência disso, já que também eles são oriundos das classes dominantes. Se a revista é um produto cultural, a cultura de que se ocupa é a do luxo e a do requinte. São os VIP's os melhores da cidade e por isso a representam também culturalmente? As imagens públicas dos jurados promovem a autenticidade ao discurso da *Veja*, conferindo o respaldo e a confiabilidade necessários à pesquisa e à imagem que é construída.

O mais grave de tudo é que essa imagem, baseada em um binarismo conservador, tem sido repetida durante dez anos e agora é comemorada. Em todas as capas, disponibilizadas em miniatura, à página doze, junto com a carta ao leitor, a discrepância e a delimitação de fronteiras persistem. Os talheres usados, o modo como se veste um garçom, um casal saboreando uma taça de vinho atrás de um *chef* de cozinha vestido a rigor, uma mesa luxuosa, etc.; todos esses elementos são recursos simbólicos representativos de apenas uma parcela da população. Além disso, o editorial afirma que alguns estabelecimentos vêm mantendo a tradição na preferência desses gaúchos. O discurso produzido nesses dez anos é controlador da opinião pública e, por isso, tendência o leitor a uma visão homogênea de Porto Alegre, como se a cidade pudesse ser representada apenas por esse pequeno grupo de consumidores.

A *Veja* se apodera da linguagem para mapear o guia gastronômico de Porto Alegre, a fim de favorecer a elite (gastro)econômica da cidade, delimitando-a como seu leitor modelo. Em ambos os planos, está o comprometimento da revista com apenas essa parcela específica da população portoalegrense. Comprometimento esse que conduz a interpretações incompletas e indeterminadas. É nas fendas da linguagem, portanto, que reside a presença do outro, por meio da interdição; são nelas que (re)conheço o papel segregador da revista e a presença da exclusão dos sujeitos que não pertencem à elite econômica privilegiada.

A partir das relações entre o verbal e o não verbal, procurei discutir a visão elitista da *Veja*, focada em um Leitor-Modelo da classe média e classe média alta, bem como apontar que os apetites e os estômagos são e sempre foram variados. E, quando formos identificar Porto Alegre por sua gastronomia, não podemos deixar isso de lado, pois ainda o direito de o texto e o discurso da *Veja* serem frequentados por leitores-modelos provenientes da elite portoalegrense não implica desfazer ou depreciar os demais leitores não pertencentes a esse endereço publicitário-enunciativo.

Se a reportagem da *Veja* é insuficiente e se, ao mesmo tempo, a revista está formando a opinião pública de um grande número de pessoas, através de seu discurso, posso concluir, e para isso me valho das palavras de Stuart Hall, que o trabalho desse meio de comunicação impresso está formando “tolos culturais” (HALL, 2003, p. 237). Esses, segundo o autor, “não sabem que estão sendo nutridos por um tipo atualizado de ópio para o povo” (HALL, 2003, p. 237). Uma revista com ampla circulação, um potente endereço de disseminação do conhecimento, está formando a opinião cultural e gastronômica dos gaúchos – e não só essas –, criando estados de falsa consciência.

Na contramão das regularidades do poder, estão os conflitos entre os sujeitos e seus diferentes papéis sociais, na geografia inacabada das cidades. E aqui ficam as contribuições da área da Literatura e da Linguagem a esse debate, também por meio da forma como o construí em termos de caminho de análise. Cabe agora, leitores, (re)pensar esse cânone e o projeto cultural que dissemina, assim como a proposta de leitura por mim apresentada. Afinal, tens fome de quê?

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. **O verbal e o não verbal**. São Paulo: UNESP, 2004.

ECO, Umberto. **Leitura do texto literário**: lector in fábula. Lisboa: Presença, 1983.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

HALL, Stuart. **Da diáspora**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura**. São Paulo: Universidade Estadual de Campinas, 1996.

VEJA. Porto Alegre – **O melhor da cidade**. Edição especial: 2007-2008, ano 40, 2001, mar. 2007.



Formação Profissional em Publicidade



DO MERCADO AO ENSINO: UMA INCURSÃO NA FORMAÇÃO DO PUBLICITÁRIO DOCENTE

JANICLEI APARECIDA MENDONÇA¹

Fator primordial na promoção da interdisciplinaridade, a publicidade em sala de aula contribui para o entendimento do contexto em que se estrutura a sociedade contemporânea, assim como para onde ela migra, ou seja, a publicidade nos fornece indícios da transformação constante pela qual a sociedade sofre e interfere em si mesma, abrindo novos caminhos a serem trilhados. Sem dúvida, todos nós somos agentes dessa mutação que transcende gêneros, etnias e gerações. E, no decorrer desse processo, a publicidade funciona como espelho da massa, absorvendo e refletindo presente e passado para vislumbrarmos o futuro.

Dessa forma, trabalhar a publicidade, enquanto área do saber para a formação de cidadãos, significa proporcionar visão ampla do ser e da sociedade, desvendando as diversas linguagens e suas abordagens, responsáveis pela estruturação do mundo tal qual conhecemos. Nesse ínterim, a formação de um profissional publicitário docente capacitado a atuar junto ao público discente, guiando-o nos meandros da publicidade, faz-nos refletir sobre a formação do professor publicitário, uma vez que o profissional publicitário desenvolve uma visão de mercado para atuar em agências. No entanto, quando este vai à sala de aula, deverá mudar sua abordagem, ou seja, ele já não “vende” conceitos e produtos, mas sim guia, forma outros profissionais que atuarão no mesmo mercado para o qual esse professor, enquanto publicitário, foi capacitado.

¹ Mestranda da Pós-graduação em Letras da UNIOESTE, na linha de pesquisa Linguagem literária e interfaces sociais: estudos comparados. Graduada em Letras - Línguas Estrangeiras Modernas (UEL). Especialista em Gestão do Design (UEL). Especialista em Assessoria em Comunicação (UMP). Professora dos cursos de Publicidade e Propaganda da UNIFAMMA e UNICESUMAR. E-mail: janiclei_mendonca@gmail.com

O território da publicidade e da propaganda é vasto e complexo, configurando-se em um universo paralelo no qual a criatividade é o elemento propulsor de ideias, signos e sentidos em prol da composição e da disseminação de valores, comportamentos, intertextos e modos de ser e estar na sociedade.

Sendo assim, a imersão do indivíduo publicitário em diversos contextos e áreas é, sem dúvida, fundamental para a construção de sua identidade profissional e para a consolidação de uma habilidade em lidar com uma linguagem própria, ora publicitária ora propagandística, inerente a esse setor da indústria cultural.

Segundo Canevacci (2001, p. 155),

O modelo comunicativo da publicidade é o resultado complexo de muitas linguagens parciais fundidas numa *síntese suja*, por assim dizer. Com efeito, o emissor seleciona algumas linguagens entre outras enquanto o destinatário traduz o todo com uma sensibilidade que varia com base naquelas características, próprias de cada camada de público, que se diferencia de possuir ou não os novos alfabetos visuais.

Poderíamos falar horas a fio sobre o que é e para o que serve a publicidade, adentrando as veredas bifurcadas do conhecimento publicitário e sua linguagem. No entanto, o que se pretende aqui é apresentar a você, leitor, os aspectos fundamentais que alicerçam a formação do publicitário, como sujeito produtor de sentidos e resultante de um processo interdisciplinar, para, conseqüentemente, compreender o perfil do professor publicitário, pois, ao se abordar a formação do primeiro, estamos tangendo a formação do segundo. O domínio das diversas linguagens na publicidade, tais como a fotografia, o desenho, o cinema, o vídeo, o rádio e a arte, ou seja, a linguagem multimodal – que se utiliza de diversos modos de produção, disseminação e fixação de conhecimentos –, caracteriza-se como sendo uma linguagem própria do profissional dessa área. Para tanto, este trabalho revisita alguns conceitos básicos sobre a identidade do publicitário e a multimodalidade como linguagem.

A construção da identidade profissional

A formação de uma identidade profissional é realiza-

da por meio da soma de diversos fatores internos e externos ao indivíduo. Segundo Galindo (2004), a identidade tem como principal fator para sua construção o reconhecimento social, ou seja, “o indivíduo define-se a partir de como se reconhece no desempenho de papéis sociais e de como é reconhecido por outros no meio social” (p. 15).

Penna (1992, p. 15) reforça esse conceito, acrescentando que a identidade individual constitui-se no jogo do reconhecimento, formado por dois polos: o do autorreconhecimento, como sujeito que se reconhece; e do alter-reconhecimento, como é reconhecido pelos outros.

Nesse sentido, Volkmann e Anderson (1998 *apud* BEIJARD; MEIJER; VERLOOP, 2004, p. 113) afirmam que a formação da identidade profissional é “um equilíbrio complexo e dinâmico, em que a autoimagem profissional é equilibrada com uma variedade de papéis os quais os professores sentem que precisam desempenhar” (tradução nossa)². Cooper e Olson (1996 *apud* BEIJARD; MEIJER; VERLOOP, 2004, p. 113) apontam para o fato de a identidade profissional ser multifacetada, afirmando que “[...] fatores históricos, sociológicos, psicológicos e culturais podem influenciar a imagem do professor de si mesmo como um professor” (tradução nossa)³.

Falar sobre a identidade do profissional de publicidade é, antes de tudo, abordar a formação de um indivíduo multifacetado. Um profissional ciente de sua formação, permeado por uma visão crítica sobre o eu, o outro e a sociedade, atuante na cultura por meio de uma linguagem própria, desenvolvida com base na imersão de conhecimentos durante sua formação e seu contexto pessoal. Sendo assim, o publicitário é, fundamentalmente, um indivíduo resultante de um enredamento de áreas como Letras, Artes Visuais, *Design*, Jornalismo, Relações Públicas, Fotografia, Mercadologia, Ciências Sociais, Cinema, Direito, entre outras, com o intuito de produzir signos e significados à luz da multimodalidade.

Linguagem publicitária e linguagem multimodal

Afinal, como se caracteriza a linguagem publicitária? Talvez não encontremos uma resposta definitiva, justamente, por diversos fatores que influenciam a evolução da

2 “It is a complex and dynamic equilibrium where professional self-image is balanced with a variety of roles teachers feel that they have to play.”

3 “[...] historical, sociological, psychological, and cultural factors may all influence the teacher's sense of self as a teacher.”

publicidade, tais como a língua que evolui com o passar do tempo, o surgimento de novas tecnologias e mídias, as mudanças paradigmáticas de comportamentos e as formas de obter informação e conhecimento. A linguagem publicitária não é estática, é um sistema “vivo”, refletor e modificador da cultura. Como escreveram Adorno e Horkheimer (1985), a publicidade é o elixir da vida da indústria cultural. Na visão de Canevacci (2001, p. 155), “mais do que uma *pecuniary philosophy*⁴, a publicidade é, pois, o espaço de pesquisa e divulgação dos novos alfabetos perceptivos e de novos códigos polissêmicos”.

A publicidade, ao interferir na realidade, por meio de seu olhar e suas técnicas de produção de sentidos, deixa clara a existência de uma linguagem própria. Ela seleciona e produz os códigos responsáveis pelo resultado esperado, com base na linguagem existente naquele contexto e em determinado momento, e cria os seus meios de promoção. Obviamente, a existência de uma linguagem própria não é uma característica apenas dessa área, porém a forma na qual consiste essa linguagem publicitária é única no que tange aos diversos meios que ela utiliza e à sua evocação constante de discursos do passado (intertextualidade).

Kristeva (2005) sugere que o dialogismo bahktiniano, ao descrever a coexistência de duas vozes (ou mais) no texto – em termos de um texto que atrai e repele, resgata e rejeita outros textos –, serviu de base para o conceito de intertextualidade, termo concebido como uma tradução, ao observar que todo texto é atravessado por outros textos da cultura.

Nesse contexto, a publicidade potencializa os sentidos dos textos da cultura com os quais ela flerta, recortando-os e recordando-os para compor uma nova informação, ao mesmo tempo em que amplia os significados dos textos “originais”. Ou, ainda, a publicidade pode ser vista como texto cuja natureza é a interação com outros textos, em que o dialogismo (na visão de Bakhtin) ou a intertextualidade (na visão de Kristeva) é a norma.

Na prática da criação publicitária, Carrascoza (2008, p. 18) chamou de bricolagem o processo pelo qual os diversos textos da cultura são recortados e convergidos à moldura publicitária, onde ganham novos sentidos, onde “os criativos atuam cortando, associando, unindo e, consequentemente, editando informações que se encontram no

4 Filosofia pecuniária – filosofia de como “fazer” dinheiro.

repertório cultural da sociedade”. O autor ainda destaca o repertório que o publicitário deve ter para atuar na criação publicitária, além de sua capacidade de apreender os signos da realidade para persuadir de forma mais eficiente o público. Segundo o autor,

Diante de um *job*, as duplas de Criação são movidas pelo espírito *bricoleur* precisamente na hora do *brainstorming* – prática em que o redator e o diretor de arte lançam livremente idéias para depois aperfeiçoá-las, adequando-as ao pedido de trabalho. Para isso, é vital que tenham um rico *background* cultural e estejam empenhados constantemente no seu alargamento, buscando no próprio estoque de signos de sua comunidade a matéria-prima para alcançar a solução mais adequada ao problema de comunicação do anunciante. A rotina dos criativos exige, pois, que aperfeiçoem a habilidade de combinar os variados discursos por meio do jogo intertextual (CARRASCOZA, 2008, p. 23).

Ainda sobre o processo de criação publicitária, Carrascoza revela o ciclo em que se encontram os produtores dos textos da publicidade. Os publicitários adaptam-se a mercados cada vez mais velozes, produzindo e distribuindo rapidamente novos sentidos na cultura. Ao mesmo tempo, ajudam a tornar mais volátil e atomizada a capacidade de interpretação do público que, por sua vez, impõe novos desafios aos publicitários para a tradução de desejos e necessidades em novos enunciados. Para o autor,

As duplas de *criativos*, formadas por um redator e um diretor de arte [...], são valorizadas de acordo com seu talento de gerar idéias inusitadas para a comunicação dos clientes. E, no contexto atual, não basta ser dotado dessa capacidade. Cabe às duplas produzir idéias em largo volume, para evitar proposições coincidentes, e ainda fazê-lo com rapidez, obedecendo prazos cada dia mais exíguos – às vezes não mais que algumas horas, desde o momento em que recebem o pedido de serviço até à veiculação nos *mass media* (CARRASCOZA, 2008, p. 17).

A publicidade, ao mesmo tempo, movimenta o mercado ao estimular o consumo e promove, em grande velocidade, a circulação de sentidos na cultura. O texto da publicidade é tecido com outros textos e revela, em sua tessitura,

as ideologias ou intenções de seus produtores. Por meio da citação, alusão, estilização, paráfrase e paródia – tal como um mosaico em que cada peça provém de origens diferentes para compor uma imagem –, o texto publicitário compõe sua linguagem, delinea seu gênero e distingue-se dos demais gêneros midiáticos.

Para dominar sua linguagem, o publicitário necessita ter como base um repertório amplo. Sem o conhecimento prévio de “mundo” e uma incursão profunda nos meios e técnicas discursivas, o potencial de criação do publicitário ficará limitado a ideias pouco vinculadoras, isto é, que não estabelecem vínculos com o público.

Afinal, como se dá a criação do anúncio, do *slogan*, do texto de convencimento, que tem como *mister* fixar marcas, promover produtos, favorecer a circulação das mercadorias, mexer com sensibilidades e despertar para a pulsão consumidora? [...] Tais recursos de composição, plasmados por circunstâncias culturais, por registros do tempo, por incidências históricas, configuram conexões entre múltiplas textualidades, descentradas vivências discursivas, experiências capazes de promover o cruzamento em um texto particular de vários outros textos (CARRASCOZA, 2008, p. 09).

Levando em consideração a citação acima, podemos constatar que a evolução da linguagem publicitária é transpassada pela evolução dos recursos existentes em determinados momentos históricos, culturais, e outros que transitam no universo de cada indivíduo.

Sendo assim, Kress e Van Leeuwen (2001) apontam que, há algum tempo, na cultura ocidental, havia uma preferência pela monomodalidade, que se caracteriza pelo uso de um único viés discursivo. Por exemplo, textos sem imagens em revistas, relatórios, documentos oficiais, entre outros. Porém, a evolução da comunicação e da sociedade contemporânea, de certa forma, criou a necessidade de outra visão na construção dos gêneros, uma construção que permitisse uma maior identificação do leitor com esses textos, proporcionando uma maior compreensão das mensagens a serem enunciadas. É então que surge a multimodalidade, que, em sua essência, abrange mais de uma forma de expressão e uso de técnicas discursivas em seu corpo para a formação e disseminação de sentidos, ou seja, os textos multimodais

permitem a seleção de vários recursos no intuito de transmitir um único discurso em meios diferentes, porém com o mesmo sentido. É com base na multimodalidade que o publicitário seleciona o *corpus*, constrói a estrutura discursiva, direciona a produção de sentidos e propaga o projeto.

Enquanto a Linguística tradicional havia definido a linguagem como um sistema que funcionava por meio de dupla articulação, onde uma mensagem era uma articulação como forma e como significado, vemos os textos multimodais como um fazer sentido em múltiplas articulações (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001, p. 04, tradução nossa)⁵.

Por multimodalidade, entende-se todo o arranjo visual existente nos gêneros, como cores, figuras, diagramação e/ou como as pessoas se expressam nos textos orais (gestos, entonação da voz, expressões faciais...). Dessa forma, os gêneros discursivos conseguem produzir significados e estabelecer relações por meio dos textos ou discursos neles veiculados.

Conforme Santaella e Nöth (2001, p. 37),

No discurso publicitário, pode-se observar que o sistema língua (enunciados lingüísticos) se relaciona com outros sistemas de signos para a realização do processo de referência e produção de sentidos. Esses outros sistemas de representação não lingüísticos podem apresentar uma dimensão figurativa ou icônica, relacionando-se com elementos que representam objetos do mundo visível, e/ou uma dimensão plástica que trata das figuras abstratas que não se referem a nenhum objeto reconhecido no mundo visível.

Os textos multimodais estão cada vez mais presentes no cotidiano contemporâneo e ganham força graças ao surgimento de novas tecnologias (multimeios). A combinação de textos escritos e imagens, ou textos e gestos, entre outros, permite a produção e a disseminação de ideias de forma concisa e com fácil assimilação, uma vez que nossa sociedade “está cada vez mais visual” (DIONÍSIO, 2006, p. 160).

Como grandes aliados dos textos multimodais, os

⁵ “Where traditional linguistics had defined language as a system that worked through double articulation, where a message was an articulation as a form and as a meaning, we see multimodal texts as making meaning in multiple articulations.”

multimeios se adaptam ao passo que oferecem as ferramentas essenciais para que a multimodalidade seja realizada. “Mídia ou meio significa o veículo da comunicação e conteúdo, ordenado pela linguagem e pelos seus processos de significação, constituídos historicamente nas diferentes expressões humanas.”⁶

Hoje, os meios de comunicação estão muito mais interligados através de mecanismos que permitem a interação do receptor com o emissor, permitindo uma resposta muito mais rápida ao conteúdo exposto. Por multimeios, subentendem-se todos os meios de comunicação como rádios, vídeo, internet com acesso interativo a textos, vídeos e áudio, HDTV com acesso a internet, *smartphones* com interfaces interativas e outros recursos disponíveis que ampliam as possibilidades de comunicação em uma sociedade cada vez mais acelerada em termos tecnológicos.

Como sujeito atuante em uma sociedade que depende e produz cada vez mais textos e recursos multimodais, o publicitário precisa dominar essas ferramentas, atribuindo-as o senso crítico e seletivo na produção de sentidos. Nesse ínterim, Kress e Van Leeuwen (2001, p. 20-22, tradução nossa) descrevem a estratificação dos recursos semióticos nos quais a produção de sentidos é predominantemente realizada:

Discurso: Os discursos são conhecimentos socialmente construídos de (algum aspecto da realidade). Isso inclui o conhecimento dos eventos que compõem a realidade (quem está envolvido, o que acontece, onde e quando ocorre, e assim por diante), bem como um conjunto de avaliações relacionadas, propósitos, interpretações e legitimações.⁷

Design: O *design* é a conceituação da forma de produtos e eventos semióticos. Três fatores são concebidos simultaneamente: (1) uma formulação de discurso ou combinação de discursos, (2) uma particular (inter)ação, na qual o discurso é incorporado, e (3) uma forma particular de combinação dos modos semióticos.⁸

6 Fonte: Comunicação Social – Curso de Midialogia – Unicamp.

7 “**Discourse:** Discourses are socially constructed knowledges of (some aspect of) reality. This includes knowledge of the events constituting that reality (who is involved, what takes place, where and when it takes place, and so on) as well as a set of related evaluations, purposes, interpretations and legitimations.”

8 “**Design:** Designs are conceptualizations of the form of semiotic products and events. Three things are designed simultaneously: (1) a formulation of a discourse

Produção: Produção é a articulação em forma de material dos produtos semióticos ou eventos, seja na forma de um protótipo que ainda está para ser “decodificado” em outra forma para fins de distribuição (por exemplo, um telefilme de 35mm) ou em sua forma final (por exemplo, uma fita de vídeo embalada para distribuição comercial).⁹

Distribuição: Distribuição refere-se à técnica de ‘re-codificação’ de produtos semióticos e eventos, para fins de gravação (por exemplo, a gravação de fita, a gravação digital) e/ou distribuição (por exemplo, transmissão de rádio e de transmissão televisiva, telefone).¹⁰

Modo: Os modos são recursos semióticos que permitem a realização simultânea de discursos e os tipos de (inter)ação. O design, em seguida, usa esses recursos, combinando modos semióticos e selecionando as opções que coloquem à disposição de acordo com os interesses de uma situação particular de comunicação.¹¹

Meio: Meios são os recursos materiais utilizados na produção de produtos semióticos e de manifestações incluindo tanto as ferramentas quanto os materiais utilizados.¹²

A compreensão da estratificação exposta fornecerá subsídios para que o publicitário consiga desenvolver um trabalho consciente e focado na compreensão dos elementos responsáveis pela geração e propagação de sentidos, tornando sua capacidade de gerir textos multimodais uma ferramenta poderosa na construção de novos sentidos que interferirão na realidade, perpetuando esta essa linguagem

or combination of discourses, (2) a particular (inter)action, in which the discourse is embedded, and (3) a particular way of combining semiotic modes.”

9 “**Production:** Production is the articulation in material form of semiotic products or events, whether in the form of a prototype that is still to be ‘transcoded’ into another form for purposes of distribution (e.g. a 35 mm telemovie) or in its final form (e.g. a videotape packaged for commercial distribution).”

10 “**Distribution:** Distribution refers to the technical ‘re-coding’ of semiotic products and events, for purposes of recording (e.g. tape recording, digital recording) and/or distribution (e.g. radio and television transmission, telephony).”

11 “**Mode:** Modes are semiotic resources which allow the simultaneous realization of discourses and types of (inter)action. Designs then uses these resources, combining semiotic modes and selecting from the options which they make available according to the interests of a particular communication situation.”

12 “**Medium:** Media are the material resources used in the production of semiotic products and events, including both the tools and the materials used.”

e essa visão peculiares aos publicitários: a linguagem multimodal.

Um mundo em transformação

Vivemos em uma sociedade mutante que busca, constantemente, a personificação de valores oriundos de vários contextos, áreas e culturas que, em seu crescimento “desvairado”, muitas vezes fazem com que tecnologias, mídias e linguagens ditem o ritmo da evolução do indivíduo. É preciso pensar no homem como um ser capaz de se inserir-se em determinado cotidiano, interagindo com o mesmo e, por conseguinte, produzindo enredos que precederão o nascimento de novas formas de aprender e produzir conhecimentos. Dessa forma, o mundo que conhecemos evolui no decorrer dos tempos, sendo ele moldado, transfigurado e transformado no intuito de construir novas realidades. As novas tecnologias, devido às suas características democráticas, servem de ferramentas transformadoras e agregadoras do conhecimento, permitindo o tráfego contínuo de informações e a perpetuação de diferentes linguagens.

Comunicar já não é o suficiente. É necessário, agora, dar espaço ao “saber comunicar”, e essa é a principal função do professor publicitário, abrindo caminhos para um repensar a comunicação de maneira crítica e inovadora. Apenas dessa maneira, o homem, enquanto ser transformador da sociedade, consegue influenciar o meio em que vive, adaptando-o para atingir seus objetivos, sejam eles comerciais ou pessoais, e contribuir para a evolução. Nesse sentido, o publicitário tem valor inestimável no campo da comunicação para o desenvolvimento social, político e cultural de gerações, pois sua linguagem peculiar não apenas propaga ideias e conceitos, como também cria vínculos entre os indivíduos, os produtos, os sentidos e a sociedade.

Entender a linguagem publicitária e, por conseguinte, o processo de criação publicitária significa entender como se dá a identidade de uma linguagem de massa, em constante transmutação, sendo, ao mesmo tempo, agente ativo e passivo no processo de comunicação, tendo como vetor o publicitário, profissional multifacetado, que se utiliza da multimodalidade como principal ferramenta de trabalho, que acaba por definir a identidade multimodal dos meios e veículos de comunicação. Nesse ínterim, o professor

publicitário funciona como a ponte entre a academia e o mercado e trabalha de maneira a guiar e esclarecer esse emaranhado de linguagens que se bifurcam, deslizam e, por muitas vezes, contradizem-se no âmago da sociedade contemporânea. Dessa forma, a formação interdisciplinar desse profissional docente, até por ser a mesma do profissional publicitário, é fator fundamental para a atuação em sala de aula, pois, de posse das informações que “carrega” de sua formação, ele tem o discernimento necessário e o embasamento teórico/prático responsável pela promoção do conhecimento em publicidade.

É certo que ainda há muito o que se aprender em termos de docência por esses professores publicitários (até porque o curso de Publicidade e Propaganda é bacharelado, e não licenciatura), assim como há uma necessidade imensa da academia por mais professores com esse perfil para atuar em sala de aula. No entanto, observa-se um movimento, ainda que tímido, no sentido de mudar esse panorama. Muitos professores publicitários estão trilhando o mestrado e o doutorado em busca de aprimoramento acadêmico, o que influencia positivamente a qualidade dos cursos de Publicidade e Propaganda. Mas essa é uma outra história...

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

BEIJAARD, Douwe; MEIJER, Paulien C.; VERLOOP, Nico. **Reconsidering research on teacher's professional identity**. Teaching and Teacher Education, The Netherlands, n. 20, p. 107-128, 2004.

CANEVACCI, Massimo. **Antropologia da comunicação visual**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2001.

CARRASCOZA, João Anzanello. **Do caos à criação publicitária: processo criativo, plágio e ready-made na publicidade**. São Paulo: Saraiva, 2008.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. **Gêneros multimodais e multiletramen-**

to. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.). Gêneros textuais: reflexões e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p. 131-144.

FERREIRA, Janaina Carvalho; BORTOLUZZI, Valeria Iensen. **Estudos em multimodalidade:** a multimodalidade em capas de revista de auto-ajuda. 2007. 15 f. Centro Universitário Franciscano – UNIFRA, Santa Maria, Rio Grande do Sul.

GALINDO, Wedna Cristina Marinho. **A construção da identidade profissional docente.** Psicologia, Ciência e Profissão, Recife, v. 2, n. 24, p. 14-23, 2004.

GENTE DIGITAL. **Comunicação Multimeios.** Responsável: Fred Figueiredo. 2012. Apresenta textos sobre Multimeios, Comunicação e Publicidade. Disponível em: <<http://www.gentedigital.net/o-que-sao-multimeios>>. Acesso em: 08 jun. 2012.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Multimodal discourse.** The modes and media of contemporary communication. London: Hodder Education, 2001.

KRISTEVA, Julia. **Introdução à semanálise.** Trad. Lúcia Helena França Ferraz. São Paulo: Perspectiva, 2005.

PENNA, Maura. **O que faz ser nordestino.** São Paulo: Cortez, 1992.

SANTAELLA, Lúcia; NÖTH, Winfried. **Imagem:** cognição, semiótica, mídia. São Paulo: Iluminuras, 2001.



MERCADO, ENSINO E IDENTIDADE PROFISSIONAL: EXPLORANDO A RELAÇÃO

TIAGO ROBERTO RAMOS¹

O objetivo deste ensaio é apresentar breves anotações, apontamentos e reflexões, levantando algumas questões para suscitar e engrossar o debate acerca de temas relacionados ao ensino de publicidade e propaganda no nível da graduação e da sua correlação com o mercado de trabalho e a identidade profissional do publicitário. As inquietações apresentadas a seguir possuem ainda um caráter inicial, servindo mais como uma indicação de possíveis questões a serem posteriormente mais bem formuladas do que como um retrato de uma reflexão plenamente estruturada e finalizada. Contudo, cremos que tais reflexões exploratórias possam auxiliar na compreensão das práticas e relações sociais que orientam a maneira como construímos nossa identidade profissional, como formulamos os currículos dos cursos superiores e como elaboramos a nossa prática profissional.

Pretendemos problematizar o relacionamento entre três esferas que estão direta ou indiretamente relacionadas com o fazer propagandístico, a saber, o mercado de trabalho do publicitário, a identidade desse profissional e o sistema de ensino que o forma. O mercado de trabalho é precisamente o espaço para a prática da profissão, é nele que o publicitário socializa seu saber, ao mesmo tempo em que contribui com sua função para o desenvolvimento social. A identidade profissional diz respeito à forma como o publicitário constrói e elabora representações sobre a profissão e sua prática com as quais se identifica e pelas quais ele expressa seus valores éticos e morais. O sistema de ensino é

¹ Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Graduado em Publicidade e Propaganda pelo Centro Universitário de Maringá (CESUMAR). Graduado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professor e coordenador pedagógico do curso de Publicidade e Propaganda da Faculdade Metropolitana de Maringá (UNIFAMMA).

a instância formal que garante a formação superior em publicidade, permitindo o aprendizado das teorias e práticas que orientam a profissão. Esse conjunto de esferas garante o reconhecimento institucional e formalizado do campo de atuação e pesquisa dos publicitários, é nelas que se materializam e expressam-se as dinâmicas fundamentais que constituem esse espaço.

Queremos lançar algumas questões que possam nos auxiliar a compreender como, historicamente, formulou-se e desenvolveu-se o relacionamento entre essas três esferas no Brasil, quais são as características desse relacionamento e as suas consequências para o campo de atuação desse profissional. Por se manterem em situação de complementariedade, embora dentro de dinâmicas de conflitos e dicotomias, optamos pela realização de uma análise que considera essa complementariedade entre as três esferas como fundamental para a configuração desse espaço de ensino e atuação profissional. Portanto, elaboramos uma proposta em que os critérios analíticos e interpretativos aparecem imbricados com as interpretações. Buscamos, com isso, fugir à lógica cartesiana clássica que prega a necessidade da divisão para a compreensão dos fatos.

Das dinâmicas históricas de relacionamento

A primeira relação importante que temos para discutir é justamente a da ligação entre a academia e o mercado de trabalho do publicitário. Embora interdependentes, essas esferas possuem um relacionamento no mínimo espinhoso. Diferentemente dos outros profissionais liberais, como advogados, engenheiros e dentistas, o publicitário é um dos poucos que consegue uma inserção no mercado de trabalho sem a necessidade oficial de uma formação acadêmica. Historicamente, tal dinâmica só é possível, pois a formação do mercado consumidor no Brasil, principalmente a partir dos incentivos da política desenvolvimentista do governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961), não foi acompanhada por uma ampliação no acesso à educação de nível superior. Tal ampliação ocorrerá inicialmente no governo Militar (1964-1985), que abre as portas da universidade para as classes médias urbanas. Posteriormente, com o desenvolvimento da democracia neoliberal, o governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) irá incentivar o crescimento da oferta privada de

ensino superior. E é precisamente a partir da década de 1990 e dos anos 2000 que observamos o crescimento acelerado da oferta de cursos de publicidade e propaganda no país, puxada principalmente pelas instituições privadas e confessionais. A consequência primeira de uma demanda anterior à oferta é justamente um desajuste que, como veremos, implicará a existência de conflitos explícitos ou silenciados que caracterizam a relação entre mercado e ensino no Brasil.

A consolidação da oferta de ensino em publicidade é, portanto, posterior à organização de um amplo mercado interno consumidor, que impulsiona o desenvolvimento econômico e o surgimento e estabelecimento de novas empresas e indústrias que, por sua vez, necessitam de profissionais de comunicação. A institucionalização do saber acontece em decorrência da formação desse mercado e em resposta a essa demanda. Consequentemente, a formação do profissional de propaganda realizou-se no Brasil do século XX, primordialmente pela atividade direta no mercado, pelo trabalho cotidiano nas agências e empresas e pela experiência prática, ou seja, aprender a fazer publicidade era algo que se realizava na prática.

O modelo *trainee* de treinamento dos profissionais foi o predominante nas agências de então, que se constituíam, na maioria das vezes, mais como departamentos de comunicação do que como agências, tal qual conhecemos atualmente. Tal modelo foi importado pelas indústrias multinacionais que aqui se instalaram a partir dos incentivos do governo Kubitschek. Nesse contexto, a atividade prática é anterior à elaboração intelectual institucionalizada. É esse processo que irá imprimir características singulares na relação entre mercado, ensino e identidade profissional, características como a divisão entre teoria e prática e a maior valorização da teoria em relação à prática, que permanecem pulsantes até hoje no nosso cenário intelectual e mercadológico.

Outra consequência desse fato é justamente a abertura existente até hoje para que profissionais não formados, ou advindos de outras áreas de formação, atuem na área. Sabemos que são muitas as contribuições desses profissionais e que a presença deles no mercado de trabalho é o que dá características específicas para a área de atuação do publicitário, tornando-a dinâmica, com fronteiras móveis e flexíveis que acompanham sempre o movimento de desenvolvimento dos meios e das tecnologias. Essa presença expressa tam-

bém o fato de que a formação acadêmica não se tornou requisito obrigatório para atuação profissional. Dessa forma, o mercado de atuação do publicitário é marcado por uma heterogeneidade formativa, sendo requisitos básicos para a atuação nesse mercado um espírito criativo e uma capacidade mínima de raciocínio lógico.

Essa heterogeneidade formativa não apaga por completo a necessidade do diploma de formação superior, no entanto irá produzir traços específicos na configuração do corporativismo de classe. O diploma, com o decorrer do tempo, torna-se cada vez mais um importante elemento para a inserção no mercado de trabalho. O crescimento da oferta de ensino, associada à modernização e à profissionalização formal do mercado, fez do diploma uma das portas para a entrada no espaço profissional. No entanto, o diploma possui ainda um valor muito mais simbólico do que efetivamente profissional, serve mais como uma carta de aceite no ramo do que como um atestado de conhecimento sobre os procedimentos e saberes da área.

Essa dinâmica aponta para a configuração da relação espinhosa entre mercado e ensino. O diploma é válido enquanto atestado formal de capacidade, mas não expressa a existência de um conhecimento prático fundamentado, ou seja, a academia ensina teoria, técnicas e procedimentos da área, no entanto a passagem que transforma o aluno de publicidade em publicitário parece ocorrer somente no espaço do mercado profissional, onde a possibilidade do exercício prático está assegurada.

Aparentemente, é essa concepção que rege a relação entre academia e mercado. À academia cabe a formação ampla e fundamentada, dando as bases teóricas e humanísticas para o exercício profissional; ao mercado fica reservado o papel da prática profissional e, portanto, cabe a ele criar o publicitário enquanto tal. A separação entre teoria e prática é uma das principais dinâmicas que expressam e caracterizam isso.

Os cursos superiores em publicidade, embora tenham se organizado institucionalmente através das pressões exercidas pelo mercado (movimento característico da grande maioria dos cursos superiores no Brasil, que se organizam visando sanar as necessidades mercadológicas por profissionais capacitados), não conseguem assegurar a existência de um campo de atuação profissional a seus egressos. Ou seja,

a separação entre teoria e prática marca também a existência de uma incapacidade da academia de atuar no mercado orientando a formação de políticas para reserva de espaço para atuação profissional. Enquanto, em outros espaços de atuação profissional, a academia e as instituições de classe possuem um peso essencial na configuração do mercado de trabalho, no espaço da publicidade, o peso parece pender para o próprio mercado enquanto instituição.

Acreditamos que é precisamente essa falta de um laço corporativista mais profundo que tenciona as relações entre academia e mercado profissional, no caso dos publicitários. A academia fornece profissionais capacitados para um mercado com fronteiras moveáveis e com uma organização extremamente flexível, impedida, portanto, de influenciar nas diretrizes básicas de organização desse espaço. É como se, na mesa de negociações, a academia tivesse pouco espaço ou quase nenhum, seu papel, no caso do mercado profissional em publicidade, parece ser o de seguir as diretrizes que o mercado enquanto instituição estabelece, tendo reduzido o seu espaço de atuação no que diz respeito à formulação e à discussão dessas diretrizes e políticas.

O corporativismo profissional tem um espaço reduzido entre os publicitários no que diz respeito às origens formativas, no entanto ele é extremamente arraigado quando o assunto é a prática e a experiência profissional. Basta ver a quantidade de prêmios que veículos e organizações profissionais distribuem aos trabalhadores da área. São poucas as corporações profissionais que possuem uma união tão grande quando o assunto é reconhecer a qualidade do trabalho de seus pares. Qualidade essa que é medida, salvo engano, quase sempre com base no critério da criatividade, da inovação, dos resultados. Não queremos, com isso, negligenciar o papel exercido pelas associações de classe na construção das propostas de ensino superior em publicidade no Brasil, que pressionaram instituições e governos pela adoção de um modelo de ensino adequado à realidade brasileira, mas apontar o fato de que o corporativismo presente no mercado publicitário possui fortes tendências conservadoras, que trabalham mais pela preservação dos seus princípios fundantes do que pela renovação do cenário profissional.

Tal formação histórica não impediu que houvesse mudanças importantes nessa relação. Contemporaneamente,

é perceptível o fato de que existem exigências elaboradas a respeito das qualidades profissionais do publicitário. Tais exigências caracterizam a mudança no modelo de organização da cadeia produtiva da comunicação, que, por sua vez, expressa a transformação do mercado brasileiro como um todo, que vem se modernizando desde o final do século XX.

No que diz respeito às agências, se antes elas eram prestadoras de serviços e de consultoria para seus clientes, fazendo a ponte entre eles e os veículos de comunicação, agora elas começam a nutrir uma preocupação mais ampla com todo o composto comunicacional da empresa, fazendo um trabalho focado na comunicação integrada que, em teoria, otimiza os resultados das ações mercadológicas e comunicacionais desenvolvidas pelas empresas. Tal mudança contribui ainda para a formação profissional cada vez mais especializada e, em muitos casos, tecnicista.

Apesar dessas diferentes configurações históricas, a capacidade criativa foi uma das poucas qualidades que se mantiveram como uma exigência ou uma expectativa em relação ao perfil do profissional de propaganda. Seja enquanto critério para avaliação das qualidades profissionais seja enquanto exigência para a atuação profissional, a criatividade é elencada como um elemento central na construção do perfil do publicitário.

A criatividade, enquanto valor que orienta as ações, faz-se presente inclusive no processo de institucionalização da publicidade no Brasil. Não será sem consequências, portanto, o fato de que o ensino superior em publicidade no Brasil surge amparado institucionalmente pela ação do Museu de Arte de São Paulo. Em 1951, quando da realização do 1º *Salão Nacional de Propaganda*, Rodolfo Martensen ficou responsável pela elaboração do projeto, que veio a ser implantado em 1952, da Escola de Propaganda do Museu de Arte de São Paulo. Em 1955, a escola desvincula-se do Museu e passa a se denominar Escola de Propaganda de São Paulo, vindo a ser reconhecida como instituição de nível superior apenas em 1978 pelo Conselho Federal de Educação e passando a ser denominada como Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM). É, portanto, a partir da década de 1970 que a publicidade se institui enquanto carreira profissional no Brasil.

O fato de o ensino de publicidade ter sido organizado institucionalmente com o apoio do campo artístico é expres-

são dos movimentos que pressionaram pela criação do ensino superior em propaganda no país. Desde o início do século XX, as atividades relacionadas à publicidade vinham sendo desenvolvidas por artistas plásticos e gráficos, escritores, poetas e compositores, que, devido às características da sociedade brasileira de então, não conseguiam ainda sobreviver apenas com o trabalho artístico. Talvez seja Paulo Leminski o último grande poeta representante dessa tradição.

Por isso, parece consenso afirmar que algumas das qualidades requeridas ao profissional de propaganda são a criatividade e a habilidade de ser inovador. Assim como do jornalista se requer um pendor literário, do publicitário se esperam *insights* criativos ou revolucionários. O apelo à criatividade e à inovação tem se intensificado principalmente a partir da passagem do século XX para o XIX, caracterizada pela crise nos modelos produtivos tradicionais e pelo desenvolvimento de uma sociedade na qual o conhecimento assume papel centralizador, por isso esse apelo não é exclusivo aos publicitários. A drástica mudança de valores na passagem do século, que se expressa também pela distância valorativa cada vez maior entre diferentes gerações, fez com que várias outras profissões encontrassem na criatividade uma categoria intelectual capaz de expressar as qualidades dos seus profissionais. No entanto, foram principalmente os publicitários e outros profissionais do ramo da comunicação que tomaram a criatividade como signo de representação e identificação comum.

O caráter artístico do trabalho executado pelo publicitário, mesmo que submetido aos objetivos do *marketing*, fez com que a criatividade se tornasse um elemento para o reconhecimento desse profissional. Independentemente da função exercida, sempre se espera que o publicitário tenha um perfil criativo, especialmente daqueles que trabalham diretamente com a criação. Esse perfil criativo pode ser tido como um sinônimo para identificar a posse de um amplo repertório cultural e da capacidade de mobilizar esse repertório na busca por soluções a problemas determinados pelo *marketing*.

O ensino da publicidade sofre, então, a pressão para a produção de um profissional criativo e inovador. No contexto acadêmico, é notável a presença de estudos e pesquisas que se dedicam a procurar estratégias didáticas para o “ensino” da criatividade. No mercado mais amplo, pululam

manuais e livros de dicas práticas para o desenvolvimento da criatividade. Tendo a criatividade como característica central da definição da sua identidade profissional, o publicitário encontra-se em uma posição no mínimo desconfortável, em que a sua qualidade profissional é, muitas vezes, definida pela ideologia do talento.

Mas é importante ressaltar, também, que a ideologia do talento na publicidade não caracteriza, por si só, o que é a construção desse profissional. Os cursos, em grande parte, estruturam-se de maneira a oferecer ao aluno a possibilidade de adquirir e desenvolver capacidades técnicas necessárias para a atuação profissional. Assim como os cursos, o espaço acadêmico de maneira geral parece se dividir em duas grandes searas. No que diz respeito à pesquisa sobre publicidade, as grandes correntes são, de um lado, a que estuda os produtos e, de outro, a que estuda os processos e dinâmicas. Uma corrente mais voltada para a técnica de produção, e outra mais preocupada com as dinâmicas produtivas. No que diz respeito à organização e à prática acadêmica, há a famosa divisão entre os profissionais que exercem a função de professores dos cursos de comunicação. Há aqueles reconhecidos como os teóricos, que se dedicam única e exclusivamente à vida acadêmica, e há os profissionais advindos do mercado que ensinam as disciplinas de caráter mais prático. Essas divisões são expressões da conflituosa relação entre mercado e ensino.

De maneira geral, os currículos dos cursos prezam por uma formação humanista que dê acesso a um capital cultural e intelectual suficiente para o exercício da criatividade e capacitam tecnicamente os acadêmicos para as atividades profissionais. No entanto, na maior parte das vezes, as disciplinas de caráter humanista são as que gozam de menos prestígio junto aos acadêmicos e, até mesmo, junto ao corpo docente. Não é raro o questionamento dos acadêmicos a respeito da serventia de determinada disciplina com caráter eminentemente teórico.

Tal questionamento torna explícitas a concepção e as expectativas que os acadêmicos nutrem acerca da formação que recebem. Em grande parte, eles buscam uma formação tecnicista e de caráter prático. A experiência das agências experimentais deixa clara essa tendência pela busca de uma formação que preza pela aplicabilidade do saber. Essa dinâmica enriquece o currículo dos acadêmicos e lhes concede

experiência na área. Orientando as reflexões acerca das práticas correntes no mercado de trabalho, as agências experimentais permitem uma inserção inicial tutelada do acadêmico, tornando-se também um espaço para o exercício da criatividade e de experimentação da vida profissional.

A criatividade, como espécie de grande mito fundador que orienta a formação do profissional e da sua identidade, tende então a enfatizar materialmente uma formação mais relacionada à técnica do que à reflexão, talvez até para se distanciar do trabalho do artista clássico, em que o papel da técnica possui um espaço reduzido diante da capacidade expressiva das obras que produz.

Tal dinâmica aponta para a existência de uma espécie de sobreposição da técnica sobre a reflexão. Embora não seja uma sobreposição explícita e completamente visível, ela existe, ainda que silenciada, orientando a maneira como nos identificamos enquanto publicitários e o perfil profissional que elaboramos para a categoria. Ela se expressa, por exemplo, na divisão entre teoria e prática, nas dinâmicas que permitem a inserção do profissional no mercado e na redução do papel da academia na configuração do espaço de atuação profissional.

O grande problema dessa dinâmica é que ela impede que haja uma efetiva renovação das práticas produtivas orientada reflexivamente. A academia, então, tem como função adequar-se às necessidades do mercado profissional, submetendo-se à ideologia da criatividade, tornando-se, em muitos casos, refém desse mercado e reprodutora dessa ideologia. Ao ser pressionada a promover um ensino em que a técnica predomina, a academia garante a supremacia do mercado e, mais do que isso, entrega a esse mesmo mercado um profissional já programado para se tornar obsoleto, pois a técnica, a forma de fazer, os procedimentos e métodos do fazer publicitário e propagandístico são passageiros. Basta olhar para a história do desenvolvimento dos veículos de comunicação, por exemplo, para observarmos isso. A técnica se modifica no decorrer do tempo. O que prevalece então? É precisamente a capacidade crítico-reflexiva que permite ao profissional adequar-se a novas realidades ou, até mesmo, subvertê-las, modificando as regras estabelecidas e criando novas configurações para o jogo.

A prática é dinâmica, o que significa dizer que ela está em constante transformação. Há dez anos, por exemplo, era inexistente a figura do profissional de mídias sociais. Esse

profissional emergiu no cenário a partir do desenvolvimento das plataformas digitais. Assim como seu surgimento se dá graças ao desenvolvimento tecnológico, a sua prática obedece aos preceitos ditados por esse desenvolvimento, e se ele não for capaz de refletir criticamente acerca da sua atividade, tornar-se-á refém da tecnologia que o criou enquanto profissional.

Um ensino que esteja focado única e exclusivamente na dimensão prática da profissão, que obedece aos princípios dos valores da criatividade e da inovação, está fadado a se tornar refém das regras que organizam o mercado profissional. Um bom profissional é aquele que possui capacidade crítica e reflexiva, capaz de problematizar e refletir acerca da sua própria atividade, contribuindo para o seu enriquecimento e seu melhor desenvolvimento. Embora os currículos dos cursos superiores possuam uma forte tendência de formação crítico-reflexiva e humanista, esse modelo não se efetiva, justamente por não estar adequado às exigências que o mercado impõe ao profissional.

Os valores da criatividade e da inovação, que são signos da identidade profissional do publicitário, associados à estrutura de formação universitária que é posterior à existência do mercado organizado e que, portanto, se submete aos desejos e vontades dessa esfera, contribuem para a existência dessa configuração relacional em que a prática está separada da reflexão acerca de si mesma.

É nesse sentido que o conceito de práxis pode contribuir para a mudança do cenário. Diferentemente da prática que possui um caráter utilitário pragmático, a práxis é um conceito que serve para identificar uma atividade social transformadora, na qual, ao agir no mundo transformando-o, o homem transforma a si mesmo. Cremos que só uma práxis verdadeiramente comprometida com o campo no qual atua será capaz de modificar o cenário que encontramos.

O ensino de publicidade no Brasil, ao surgir marcado por um forte caráter técnico profissionalizante e ao se submeter a um pacto não formal de submissão aos desejos do mercado, torna-se refém de um círculo vicioso em que não há perspectiva de saída sem a existência de ações efetivas e modificadoras da realidade.

O que carece a todas as esferas, ao ensino, ao mercado e à identidade profissional, é a possibilidade do exercício de uma autonomia sem que se perca o sentido de complemen-

tariedade. Exercício esse que só parece ser possível com o emprego da práxis enquanto agente orientador das ações.

Nós só avançaremos no sentido de criar uma forma comunicacional de pensar e compreender as relações, movimento fundamental para a definição da identidade intelectual do saber comunicacional, a partir desse investimento na capacidade crítica e reflexiva dos alunos. O apelo à criatividade tem nos deixado cegos aos princípios aos quais esse apelo serve e os quais reproduz.

O bom profissional de propaganda tornou-se aquele que consegue persuadir com seus anúncios, sem refletir muito sobre as consequências das suas intervenções. A academia compactua com essa estrutura, justamente por ter sido formulada enquanto uma extensão do mercado e por não ter conseguido dele se emancipar. Os fundamentos teóricos da atuação profissional na área estão sempre submetidos ao tipo de prática que se pretende exercer, sendo uma submissão de caráter quase doutrinário, no sentido do ensinar a fazer, e, portanto, não questionadora da prática. A prática profissional do publicitário é uma das poucas que permanecem desde o século passado sem um revisionismo crítico. Talvez o último estudo que tenhamos mais aprofundado sobre essa prática seja o de Everardo Rocha, que abriu as portas para a utilização da etnografia voltada ao estudo da publicidade.

O estereótipo que elabora a identidade do publicitário enquanto um profissional eminentemente técnico é apenas uma expressão da maneira como se estruturaram as relações entre identidade, mercado profissional e ensino superior: o mercado que necessita do profissional técnico e o ensino superior que forma esse profissional oferecendo-o ao mercado, que, por sua vez, consolida a identidade. O ensino superior em publicidade no Brasil surge, então, marcado pela cisão entre teoria e prática, cisão essa que é, ao mesmo tempo, fruto e asseveração de uma determinada concepção da identidade do profissional de propaganda que o define como o criativo descolado.

O descompasso entre o perfil que a universidade pretende criar e o perfil vivenciado na realidade prática profissional é visível. Nos currículos e nas formulações institucionais que orientam, normatizam e regulamentam o ensino superior em publicidade no Brasil, há a forte presença da tendência pela formação de um profissional crítico-reflexi-

vo, no entanto é perceptivo que, na prática, esse profissional que o currículo pretende formar não alcança o mercado. Pelo contrário, tem alcançado o mercado cada vez mais o profissional não reflexivo, justamente porque a capacidade reflexiva não parece ser o valor que orienta as ações no mercado, sendo, aparentemente, preterida em relação à criatividade. É preciso modificar esse cenário passando de um modelo hierarquizado para um modelo cíclico, como mostram as imagens a seguir:

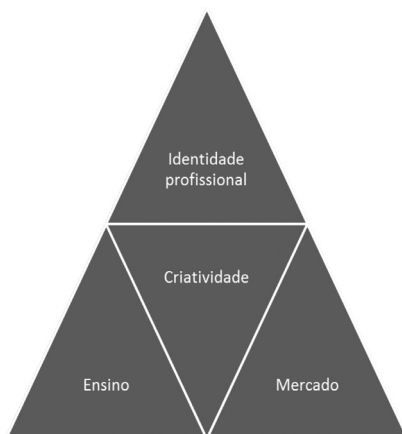


Figura 1 - Possível modelo atual de relacionamento entre as esferas.

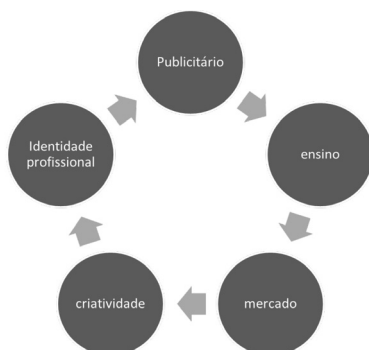


Figura 2 - Proposta para o relacionamento entre as esferas.

REFERÊNCIAS

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

PATERMANN, Juliana; OLIVEIRA-CRUZ, Milena Carvalho. **Entre a prática e a teoria**: algumas propostas para pensar o ensino em publicidade. Animus, v.17, p.101-113. 2010.

QUEIROZ, Adolpho. **Ensino de publicidade no Brasil**, uma releitura. Intercom, Porto Alegre, 2004.

QUEIROZ, Adolpho. **Inventário acadêmico e profissional da história da propaganda no Brasil**. Comunicação & Sociedade, v. 49, p. 85-104, 2008.

ROCHA, Everardo P. Guimarães. **Magia e Capitalismo**: um estudo antropológico da publicidade. São Paulo: Brasiliense, 1995.

SOUZA, Flávia Mayer dos Santos. **A habilitação Publicidade e Propaganda**: um breve histórico. In: MACHADO, Maria Berenice (Org.). Publicidade e Propaganda: 200 anos de História no Brasil. 1 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2009, v. 1, p. 359-368.



ESTUDOS SOBRE A FORMAÇÃO DE PUBLICITÁRIOS: DIÁLOGOS COM PAULO FREIRE

RAFAELI LUNKES¹

Toda estrutura educacional está organizada com a finalidade primeira de promover a aprendizagem e o desenvolvimento do ser humano. Diferentes visões e explicações podem ser adotadas na compreensão da forma como o sujeito aprende ou se encaminha quanto ao conhecimento.

Esta pesquisa tem por objetivo focalizar ideias de Paulo Freire, que esclarecem alguns aspectos importantes de como acontece a aquisição do conhecimento. Especificamente, ainda, o que se busca é analisar a sociedade para a qual nos encaminhamos, qual seja, a “pós-industrial” ou “pós-capitalista”, uma sociedade que Peter Drucker (2000) denomina de “economia” do conhecimento.

Dessa forma, é nosso intuito demonstrar que, no mercado de trabalho, o profissional de Publicidade e Propaganda deve ser, sobretudo, muito criativo. Se estamos em uma sociedade onde o que vale são as ideias, delas dependerá todo o trabalho relacionado, por exemplo, às aulas mais adequadas à nova sociedade e à nova escola que estão se configurando, mediante novas exigências.

O conhecimento na sociedade da informação

Michel Serres, durante as entrevistas de seu livro *Lu- zes*, de 1999, usa um artifício linguístico para expressar uma dupla realidade: afirma que estamos passando de uma sociedade de *in-formação* para outra, de formação. O que pretende ele retratar? Certamente que existe um momento de transição entre uma sociedade que está se transformando e já se anuncia uma outra, ainda em formação, mas de fato uma realidade.

¹ Publicitária, docente do curso de Comunicação Social da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Guarapuava-PR. Especialista em Docência do Ensino Superior. Mestranda em Letras pela UNICENTRO.

Um momento de transição é sempre um momento de turbulência, e a informação é o foco. Educar é um processo que informa formando ou, se preferirmos, forma mediante a informação. E a informação é o grande instrumento de que dispomos agora, já que a internet pôs todo o seu potencial a nosso serviço, à disposição de qualquer um que saiba acessar seus sites.

Para atender à sociedade transformada desde já pela revolução da informática, são necessários alguns requisitos. Um deles é a responsabilidade pela informação: não devemos esperar que nos digam como procurar por elas. É nosso encargo saber como acessar e onde estão os conhecimentos de que precisamos, sempre. Isso resulta naquela educação que Peter Drucker chama de educação contínua, como lemos em videoconferência do ano 2000, publicada no jornal *Folha de São Paulo*², em que ele anuncia que tal processo permanente de aquisição do conhecimento fará o trabalhador vitorioso no século XXI. Assim, para ele, o trabalhador do conhecimento pertencerá à categoria hegemônica dos novos tempos e tem uma frase específica para isso: “no século XXI os ricos serão substituídos pelos sábios e os pobres, pelos ignorantes” (DRUCKER, 2000, p. 2).

Portanto, o que se verifica, segundo Drucker (2000) e outros, como, por exemplo, Alvin Toffler³, é uma alteração quanto ao núcleo do conhecimento. Em uma sociedade de tipo industrial, esse centro cabe ao dinheiro dentro do que representa o capital. Definindo capital como todo bem que contribui para a formação de outros bens, renda, patrimônio, produção, entendemos que o valor “dinheiro”, que ainda hoje domina, no século XXI plenamente configurado, será substituído pelo valor “conhecimento”.

Eis porque todos os pensadores de nossa época, sociólogos como De Masi, filósofos como Michel Serres, polimatas como Peter Drucker (um polimata é alguém que domina vários assuntos de várias áreas), insistem em afirmar que estamos perante uma sociedade “do conhecimento”. Não que conhecimento seja algo novo ou tenha sido recentemente dominado pelo homem. A tônica da afirmação é que o conhecimento, hoje, representa mais do que o dinheiro.

2 Videoconferência realizada em agosto de 2000, sediada pela HSM (www.hsm.com.br).

3 O escritor e futurólogo norte-americano é o autor de obras como *O Choque do Futuro* ou *A Terceira Onda*.

Se, na sociedade de tipo industrial, o diploma era um ponto de chegada, hoje é apenas um ponto de partida. Dinheiro não faz mais dinheiro, simplesmente. É preciso ter conhecimento.

A socialização da renda começando pela do conhecimento

A socialização da renda, assim, será feita pelo conhecimento. Não bastará ter dinheiro para ser o profissional vitorioso: será preciso ter conhecimento, o qual permitirá que, em um novo tipo de sociedade – pós-industrial, como quer De Masi, ou pós-capitalista, no dizer de Drucker –, se sobreponha aos outros “trabalhadores”.

Assim, o sábio poderá ter uma melhor qualidade de vida, subtrair-se de alguma forma à rigidez do controle direto (presencial, sujeito a horário inflexível) e criar com mais liberdade em sua própria casa, por exemplo. Ou, como quer Drucker, ser um trabalhador que carrega consigo seus próprios instrumentos de trabalho em sua mente e, assim, pode sobreviver até às próprias organizações que o contratam. E isso ocorre porque: “O conhecimento é um recurso muito diferente do que qualquer outro, anterior” (DRUCKER, 2000, p. 11).

Expressando o laço de união entre empresa e escola, Drucker afirma que, “na era da informação, todo empreendimento precisa se tornar instituição de aprendizagem e, portanto, de ‘ensino’” (DRUCKER, 2000, p. 54). Nesse cenário com que nos deparamos hoje no meio universitário, o professor já não centraliza mais o “saber” como antigamente, e até sua autoridade em sala de aula é questionada.

Com a aplicação de conteúdos no esquema tradicional, em que o conteúdo era apresentando com base em conceitos, descrições, sem uma preocupação com questionamentos que busquem caracterizá-los sem uma fundamentação para a vida social, o professor era um transmissor de informação, e o aluno, um repetidor de informações. Na avaliação, eram cobrados resultados da aprendizagem de acordo com a reprodução dos conteúdos. Era evidente a separação entre professor e aluno.

Um ensino focado na aquisição de conteúdos volta-se para o desenvolvimento de habilidades que levem à aquisição de competências profissionais. A professora tradicional

preocupava-se em levar os alunos a memorizar conceitos. A docente de postura inovadora leva seus acadêmicos a analisar, fazer comparações e sintetizar. E, assim, publicitários e profissionais da área da propaganda terão à sua disposição um instrumento eficaz, porque logram a sobrevivência no tempo e obtêm melhores resultados – para o seu bom desempenho.

Paulo Freire: um brasileiro de renome

Paulo Freire nasceu em 1921, em Recife, no estado brasileiro de Pernambuco, e faleceu em 1997. Ele é respeitado em todo o mundo, por ser considerado um grande pedagogo. O cenário da educação abordada por Freire está muito ligado ao cenário de opressão, de miséria pelo qual ele passou em sua infância.

Para esse pedagogo, ensinar não é transferir conhecimento. O docente não se dirige para o sujeito (formador) e transmite conteúdos acumulados por meio de suas pesquisas, competindo a estes apenas arquivar o que ouviram ou copiaram. Para Freire (1996a), “neste tipo de concepção o sistema de ensino está baseado na educação bancária [...] ou seja, uma educação que se caracteriza por ‘depositar’, no aluno, conhecimento, informações, dados e fatos”.

Freire acredita que não há discência sem docência, não há como separar e dizer que um é sujeito (docente) e que outro é objeto (discente). Quem ensina aprende a ensinar, e quem aprende aprende a aprender. Enquanto docentes, temos que estar sempre criando novas possibilidades para que os acadêmicos construam o conhecimento.

Aprender não significa estar em atitude contemplativa, frente à sociedade, e sim estar envolvido na produção e na interpretação dos dados. Para ilustrar melhor:

Reduzimos o ato de conhecer o crescimento existente a uma mera transferência deste conhecimento. E o professor se torna exatamente o especialista em transferir conhecimento existente. Algumas destas qualidades são, por exemplo, a ação, a reflexão crítica, a curiosidade, o questionamento exigente, a inquietação, a incerteza – todas estas virtudes indispensáveis ao sujeito cognoscente (FREIRE, 1987, p. 18).

Uma das tarefas do docente é fazer o acadêmico pen-

sar certo. Segundo Freire (1996, p. 29 b), “Pensar certo, em termos críticos, é uma exigência que os momentos do ciclo gnosiológico vão propondo à curiosidade que, tornando-se mais e mais metodicamente rigorosa, transita da ingenuidade para o que venho chamando ‘curiosidade epistemológica’ [...] estimulando a capacidade criadora do educando”. O educador deve desafiar o educando que está sendo educado a produzir sua compreensão do que está sendo comunicado.

O método de Freire não pode ser avaliado pela quantidade de conteúdos sobre os quais os educandos são capazes de dissertar, ou pelo menor tempo em que conseguem encher-se de dados sobre a realidade. A qualidade do processo educacional para Freire deve medir-se sim pelo potencial, adquirido pelos educandos, de transformação do mundo (CENTRO DE REFERÊNCIA EDUCACIONAL, 2008).

Para Freire, há um mito que diz que, se o professor não faz pesquisa, fica sem prestígio, como se orientar um seminário não tivesse importância, como se isso não fosse uma espécie de pesquisa. O ensino e a pesquisa caminham lado a lado; para ensinar, o professor busca, indaga, pesquisa, constata.

Para esse pedagogo, a educação deve ser libertadora, deve ser usada uma educação dialógica que traz intimidade à sociedade, a razão de ser de cada objeto de estudo. Os diálogos devem ser críticos, sobre um texto ou sobre a sociedade, tentando desvendar, penetrar, entender as razões. Isso é, para ele, um ato de conhecimento, e não uma transmissão de conhecimento. Não pedagogia neutra. A educação também é ato político:

Enquanto seres humanos conscientes, podemos descobrir como somos condicionados pela ideologia dominante. Podemos distanciar-nos da nossa época. Podemos aprender, portanto, como libertar através da luta política na sociedade. Podemos lutar para ser livres, precisamente porque sabemos que não somos livres! É por isso que podemos pensar em transformação (IRA; FREIRE, 1986, p. 25).

“Uma situação dialógica não significa perda de autoritarismo. O diálogo significa uma tensão permanente entre liberdade e autoridade [...] a autoridade continua sendo,

porque ela tem autoridade para que surjam as liberdades dos alunos” (IRA; FREIRE, 1986, p. 121).

Tanto professores como alunos devem ser sujeitos cognitivos, aprendendo. Ambos devem ser agentes críticos do ato de conhecer.

O educador tem que ficar atento, pois a transformação não é só uma questão de métodos e técnicas, senão era só mudar as metodologias tradicionais para as modernas. O problema, na verdade, é o estabelecimento de uma relação diferente entre sociedade e conhecimento, pois a sociedade modela a educação, segundo interesses de quem detém o poder. A educação libertadora não consegue transformar sozinha a sociedade.

Nem todas as aulas expositivas podem ser consideradas bancárias. É importante o dinamismo da aula, a forma como o educador se comporta perante o objeto de estudo, fazendo com que o aluno não durma. A fala não deve ser um canal de transferência de conhecimento, mas um caminho a ser desvendado, estimulando os alunos.

Não se mede a eficiência de um curso, medindo o conhecimento em centímetros, não interessa se os alunos leram cem livros, o importante é saber se eles foram além de fatos superficiais e meras opiniões.

O discente não é um simples receptáculo para o conhecimento

O professor deve liderar como professor e aprender como aluno, em um clima aberto e democrático, sempre com limites, pois não há como falar em participação sem experimentar. O professor deve ter autoridade, mas não deixar isso se transformar em autoritarismo. É importante que a autoridade saiba que a sua fundamentação está na liberdade dos outros, pois, se nega essa liberdade, já virou autoritarismo. Existem também os autoritários manipuladores, que, de maneira doce e sentimental, utilizam isso com os estudantes, fazendo com que eles aprendam o que eles querem e da maneira como eles querem.

A criatividade é extremamente importante: hoje, posso trabalhar de uma maneira nesse semestre, sem que essa seja, necessariamente, a mesma metodologia do semestre seguinte. O diálogo é uma relação conjunta do professor e do aluno no ato comum de conhecimento; é o objeto a ser

conhecido levando os dois sujeitos cognitivos a refletirem sobre o objeto juntos. O ponto de partida é o que o professor sabe sobre o objeto e onde quer chegar com ele.

Da estética do conhecimento, participam os gestos, a postura do professor, a entonação de voz, elementos que vão impactar na formação dos alunos. Como professor, deve-se ministrar aulas criativas, mas não devemos esperar que os alunos articulem todo o conhecimento. É tarefa do professor ter iniciativa e dar exemplo de como fazer.

Para Freire,

Educar é construir, é libertar o homem do determinismo, passando a reconhecer o papel da História e onde a questão da identidade cultural, tanto em sua dimensão individual, como em relação à classe dos educandos, é essencial à prática pedagógica proposta. Sem respeitar essa identidade, sem autonomia, sem levar em conta as experiências vividas pelos educandos antes de chegar à escola, o processo será inoperante, somente meras palavras despidas de significação real. A educação é ideológica, mas dialogante, pois só assim pode se estabelecer a verdadeira comunicação da aprendizagem entre seres constituídos de almas, desejos e sentimentos (CENTRO DE REFERÊNCIA EDUCACIONAL, 2008).

Freire acredita que qualquer discriminação é imoral, que se deve respeitar a identidade dos educandos. Assim como aguçar sua curiosidade, não utilizar métodos inibidores, ironizar o aluno, mandá-lo colocar-se em seu lugar. Sujeitos que dialogam crescem na diferença.

O ciclo do conhecimento tem dois momentos que se relacionam entre si. O primeiro é a produção de conhecimento novo; o segundo é aquele conhecimento produzido e conhecido. O que acontece é que, muitas vezes, é isolado um momento do outro, e o conhecimento é reduzido a uma transferência do conhecimento existente.

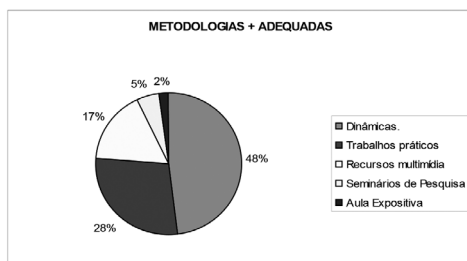
A pesquisa

A pesquisa foi aplicada na Faculdade Campo Real, instituição privada, localizada em Guarapuava-PR, onde foram reunidos e analisados dados numéricos que se referem às atitudes e aos comportamentos do público-alvo, formado por alunos de diferentes séries do curso de Co-

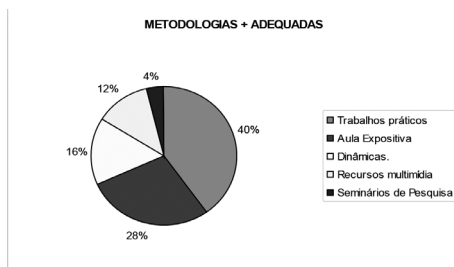
municação Social, com habilitação em Publicidade e Propaganda. Com aplicação de questionários, com perguntas claras e objetivas, pôde-se garantir a uniformidade de entendimento dos entrevistados e, conseqüentemente, a padronização dos resultados.

O objetivo geral era saber o que os alunos consideraram como métodos didáticos mais adequados para auxiliar no processo de aprendizagem. A pesquisa foi realizada com 97 acadêmicos do curso de Publicidade e Propaganda, sendo eles estudantes de quatro turmas distintas (segundo, quarto, sexto e oitavo semestres).

Análises finais: metodologias mais adequadas

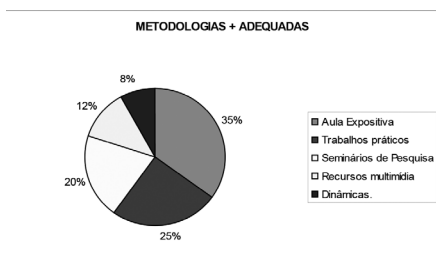


- **Segundo Semestre:** A turma acredita ser o melhor método didático, as dinâmicas, seguidas de trabalhos práticos, a utilização de recursos multimídia, seminários de Pesquisa e, como última opção, abordou a aula expositiva.

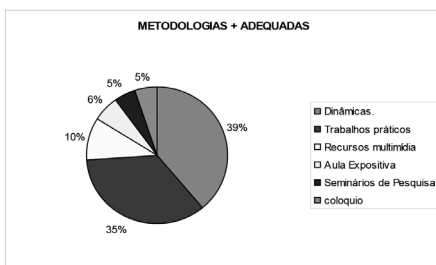


- **Quarto Semestre:** Como metodologia mais adequada em primeiro lugar acreditam ser os trabalhos práticos, seguido de aula expositiva, dinâmicas, recursos mul-

timídia e, por último, relatam os seminários de pesquisa nesse processo.



- **Sexto Semestre:** Nessa sala o resultado foi o seguinte: em primeiro lugar, o método escolhido foi a aula expositiva, seguido de trabalhos práticos, seminários de pesquisa, a utilização de recursos multimídia e por último o uso de dinâmicas.



- **Oitavo Semestre:** destacou-se em primeiro lugar o uso de dinâmicas, seguido de trabalhos práticos, a utilização de recursos multimídia, aula expositiva e, por último, a apresentação de seminários de pesquisa.

Ao desenvolver este trabalho, podemos afirmar que as metodologias mais adequadas para o desenvolvimento da aprendizagem, no curso de Publicidade, em uma turma, podem não ser as mais adequadas em outra, ou seja, devemos conhecer as turmas em seu contexto, para usar a linguagem e a metodologia mais apropriada. Podemos verificar, com a pesquisa, que as turmas veem as metodologias mais adequadas de maneiras diferentes, por isso é possível constatar que os alunos têm características psicossociais e cognitivas distintas. Deve-se levar em consideração que cada turma

possui distintas necessidades de aprendizado profissional – muitas vezes em sintonia com a grade curricular proposta e aplicada aquele contexto. Assim, é importante, enquanto professores, uma análise mais atenta de cada turma na escolha do tipo de método a ser utilizado.

Transportando Freire ao cenário da Publicidade e Propaganda, inferimos ideias significativas para enriquecer nossos cursos. O autor comenta que nem todas as aulas expositivas podem ser consideradas “bancárias”, tanto que por meio da pesquisa, podemos observar que duas turmas (quarto e sexto semestres) apontaram em primeiro e segundo lugar essa metodologia como mais adequada. Muitas vezes, o importante é o dinamismo da aula.

Freire prioriza a autonomia do educando e afirma que ensinar não é transferir conhecimento, que não há como separar o docente e o discente, devendo existir uma interação entre ambos. O diálogo é uma relação conjunta do professor e do aluno no ato comum de conhecimento, objeto a ser conhecido levando os dois sujeitos cognitivos a refletirem sobre o objeto juntos. Essa interação e o diálogo são importantes para conseguirmos realizar uma aula criativa, porque a criatividade já constitui uma característica da área da Publicidade e da Propaganda, sempre esperada das aulas práticas. Conseguimos examinar com a aplicação da pesquisa que os trabalhos práticos, em todas as turmas, ficaram em primeiro ou segundo lugar como método didático indicado, como geralmente esse tipo de trabalho no curso de Publicidade e Propaganda é realizado em grupo, observa-se que esse diálogo entre o professor e o aluno vai se estender aos demais colegas da turma, com quem eles interagem e constroem o conhecimento.

Quando Freire explica que o educador tem que ficar atento, pois a transformação não é só uma questão de métodos e técnicas, senão era só mudar as metodologias tradicionais para as modernas. Podemos verificar com a pesquisa que os recursos multimídias (metodologia moderna), de maneira geral, não aparecem nas primeiras colocações para garantir o processo de aprendizagem. Constatamos, portanto, a importância do dinamismo da aula, a combinação tecnologia/professor/aluno. As habilidades e as competências do mediador do processo de aprendizagem são essenciais. É preciso que o professor conheça as tecnologias disponíveis para apoio pedagógico e as melhores técnicas, de modo a

criar condições para que o aluno aprenda, conhecendo os conteúdos específicos de sua disciplina e sua relação com as demais disciplinas do semestre, a matriz curricular e o projeto pedagógico do curso.

O mundo passa por transformações e a educação não pode ficar alheia a esse processo transformador. A relação entre professor, aluno e conhecimento rompe com uma visão autoritária, meramente transmissora de informação, caminhando para uma relação democrática e horizontalizada de construção do conhecimento.

A universidade, diante da nova sociedade, tem o papel de fazer com que os professores não sejam meros transmissores, ajudando-os a preparar gestores da informação. Freire analisa a criatividade como sendo extremamente necessária. Conforme essa concepção, hoje, podemos trabalhar de uma maneira que não deve ser, necessariamente, a mesma metodologia empregada em um momento posterior. Podemos analisar esse dado sobre o prisma da própria sociedade, que está em constante mudança, assim como os acadêmicos, as coisas estão sempre evoluindo, transformando-se. Desse modo, até a utilização de uma mesma metodologia, de uma forma muito constante, pode perder seu poder de persuasão. O importante é sempre criarmos novas possibilidades, novos métodos no processo de ensino, para o desenvolvimento da aprendizagem. Por fim, conclui-se que os objetivos desta pesquisa, como um primeiro olhar para a compreensão dos processos de formação de publicitários, foram satisfatórios, pois permitiram perceber que o ato de educar se revitaliza, promovendo novas sínteses para o conhecimento, abrindo espaço para o desenvolvimento do potencial humano.

REFERÊNCIAS

CENTRO DE REFERÊNCIA EDUCACIONAL. Disponível em: <www.centrorefeducacional.pro.br/om>. Acesso em: 23 set. 2009.

CONCEPÇÃO PROBLEMATIZADORA. Disponível em: <<http://www.centrorefeducacional.com.br/paulo1.html>>. Acesso em: 08 out. 2009.

DRUCKER, Peter. **Além da revolução da informação.** HSM Mana-

gement. São Paulo: Savana, ano 3, n. 18, janeiro-fevereiro 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.**

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 1996a.

_____. **Poder, desejo e memórias da libertação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996b.

IRA, Shor; FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia:** o cotidiano de um professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.



Publicidade, Pesquisa e Linguagem Audiovisual



PRODUÇÃO DE CANAL DE TV INTERNO COMO FERRAMENTA DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CURSO DE PUBLICIDADE E PROPAGANDA

FERNANDA GABRIELA DE ANDRADE COUTINHO¹

PRISCILA KALINKE DA SILVA²

ALEXANDRE EUGÊNIO PIESKE³

Para a formação de um profissional de Publicidade e Propaganda, além das aulas teóricas e práticas, existem outras ferramentas que também podem ser utilizadas no processo de ensino e aprendizagem, possibilitando ao aluno contato com diferentes conteúdos e experiências que contribuirão para sua formação acadêmica e sua atuação futura no mercado de trabalho.

As Instituições de Ensino Superior (IES) têm oferecido diversos instrumentos para que o aluno, formado em Publicidade e Propaganda, possa obter conhecimento robusto e operativo na área em que irá atuar e consiga, além disso, ter uma visão abrangente e integradora da comunicação para o mercado, compreendendo desde as primeiras teorias mercadológicas e da comunicação, até técnicas avançadas de editoração gráfica, produção de áudio e vídeo e comunicação nas múltiplas plataformas digitais.

Em geral, o profissional de Publicidade e Propaganda poderá atuar em diferentes campos dessa área de conheci-

1 Mestre em Administração (Marketing) pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Especialista em Gestão Empresarial pela UEM. Graduada em Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora da Universidade Estadual de Maringá (UEM) no Curso de Comunicação e Multimeios. Professora de Pós-Graduação nas áreas de Comunicação e Marketing.

2 Graduada em Comunicação Social, especialista em Comunicação e Educação, Mestre em Educação pela UEM e Doutoranda em Processos Comunicacionais pela Universidade Metodista de São Bernardo do Campo.

3 Bacharel em Publicidade e Propaganda (PUC-PR), Especialista em Marketing Empresarial (UFPR) e Mestre em Administração (UFPR). Publicitário, consultor em comunicação mercadológica e professor em cursos de graduação e pós-graduação em Publicidade e Propaganda e Administração da Faculdade Metropolitana de Maringá.

mento: como publicitário em agências de publicidade, podendo atuar em diversos setores desse tipo de empresa; em produtoras de serviços especializados de comunicação como, por exemplo, produtoras de vídeo, áudio, sites de internet ou aplicativos digitais, eventos, entre outros. Outra forma de atuação é em departamentos de marketing ou comunicação de organizações privadas e públicas, exercendo a interface estratégica e executiva entre essas organizações e agências de publicidade e produtoras. Uma vez que os cursos de Publicidade e Propaganda possuem conteúdo formador e reflexivo, o graduado pode também exercer a docência e a pesquisa na área da comunicação nas IES.

Em face dessa diversidade de atuação na área, pode-se questionar até que ponto as estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas pelos cursos de Publicidade e Propaganda nas IES brasileiras têm respondido às demandas do mercado. Tal preocupação justifica-se, pois as instituições brasileiras fomentam a prática de seus alunos, principalmente por meio de Agências Experimentais. Também chamadas de agências-laboratórios ou laboratórios de comunicação, as Agências Experimentais são espaços de ensino e aprendizagem que simulam a organização e o funcionamento de agências de publicidade para que os alunos possam desenvolver projetos publicitários que passam pelas áreas de atendimento, planejamento, criação, mídia e produção. Desse modo, o aluno pode ter contato com a prática profissional, uma vez que atende clientes reais, elaborando atividades em sintonia com situações e problemáticas de comunicação de empresas do mercado.

Porém, diante da diversidade de funções que um profissional de Publicidade e Propaganda pode assumir hoje no mercado, conforme comentado anteriormente, é relevante indagar que outros projetos práticos de ensino e aprendizagem podem ser implementados no curso de Publicidade e Propaganda a fim de contribuir para preparar o futuro profissional dessa área. Com base nesse questionamento, este trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta de projeto de ensino de um Canal de TV interno, produzido pelos alunos do curso de Publicidade e Propaganda de uma IES privada, que visa a contribuir com a formação do acadêmico, fazendo com que ele tenha contato com diferentes áreas de conhecimento, como criação de roteiro, pré-produção, captação, edição, pós-produção e veiculação. O contato com essas áreas de

conhecimento possibilitarão melhor preparação acadêmica e profissional do aluno, que poderá ter uma formação abrangente, atuando em diferentes frentes de trabalho como publicitário, mas também podendo atuar em outras áreas da comunicação, já que o conhecimento apreendido nos projetos práticos, como é o caso do Canal de TV interno, permitirá um contato com áreas que não são específicas da Publicidade e Propaganda, mas que auxiliam e complementam a formação desse profissional.

A partir do contexto apresentado e do objetivo proposto, este trabalho caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa do tipo descritivo, já que faz uma análise e uma descrição de um Canal de TV interno de uma IES privada, que trata de um projeto de ensino iniciado no segundo semestre do ano de dois mil e doze. Esse canal, coordenado por duas professoras do curso de Publicidade e Propaganda, é composto por alunos do referido curso que participaram de um processo seletivo para atuarem no Canal de TV. Além disso, há um técnico de áudio e vídeo que também acompanha a produção e a edição realizadas pelos acadêmicos. A análise e a descrição ocorrem a partir do projeto de ensino elaborado e do acompanhamento dos alunos na elaboração e na produção dos programas para o Canal de TV interno.

Dessa forma, o trabalho está estruturado da seguinte maneira: no segundo tópico, há uma discussão sobre a teoria e a prática no que tange à produção do Canal de TV interno como uma ferramenta de ensino e aprendizagem. No terceiro tópico, é apresentado o projeto, bem como as atividades realizadas pelos alunos na produção do Canal e, em seguida, são descritas as principais contribuições da produção do Canal de TV para a formação do profissional de Publicidade e Propaganda. Por fim, no último tópico, são feitas algumas considerações a respeito do projeto e de seus resultados.

Formação em Publicidade e Propaganda: processo de ensino na teoria e na prática

O curso de Comunicação Social no Brasil passou por muitas transformações desde sua primeira estruturação, com matrizes curriculares que visam à formação de um profissional de acordo com habilidades e competências exigidas conforme o contexto social, econômico e cultural vigentes.

Segundo Figueira Neto (2006), o primeiro currículo no ensino de propaganda no País foi adotado em 1951 pela Escola de Propaganda do Museu de Arte de São Paulo (MASP), na verdade, um curso livre oferecido pelo museu e que foi precursor da ESPM - Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM, 2013). Em face do desenvolvimento da economia brasileira no pós-guerra e da carência de profissionais especializados na área, o currículo desse curso livre do MASP possuía ênfase na formação generalista e essencialmente prática. Um indicativo dessa abordagem é seu *slogan* à época: “Ensina quem faz” (ESPM, 2013), que verbaliza o foco conferido ao contato do aluno com o mundo profissional por meio de professores inseridos na atividade profissional da propaganda, uma tríade entre Mercado - Profissional/Instrutor - Aprendiz/Futuro profissional.

A principal mudança ocorreu com a Resolução 11/69 (BRASIL, 1969b), que originou o Parecer n.º 631/69 (BRASIL, 1969a), que, por sua vez, delineou um Plano de Currículo para o Curso de Comunicação Social e suas respectivas habilitações (Publicidade e Propaganda, Jornalista e Relação Públicas). No século 21, temos o curso de Publicidade e Propaganda voltado tanto para componentes curriculares de cunho essencialmente reflexivo, como Teoria da Comunicação, História da Comunicação, Sociologia e Antropologia Cultural, quanto para componentes ligados à prática do mercado de trabalho, como Planejamento de Comunicação, Criação Publicitária (Redação e Direção de Arte), Computação Gráfica, Fotografia e Produção Audiovisual. Assim, a preocupação com uma formação acadêmica na qual o aluno deve ser instrumentalizado à pesquisa e à construção do conhecimento sempre dividiu espaço com uma formação que também o habilitasse para atuar como publicitário nas empresas.

Sabe-se que a discussão sobre qual seria a distribuição ótima entre a teoria e a prática em cursos de graduação provoca reações sensíveis e, muitas vezes, apaixonadas no mundo acadêmico. No entanto, é preciso deixar claro que a teoria e a prática não podem ser entendidas como elementos opostos, mas complementares, pois uma não existirá sem a outra. Tratando especificamente do curso de Publicidade e Propaganda, é possível observar que apenas no terceiro currículo mínimo, do já referido Parecer n.º 631/69 (BRASIL, 1969a), o Conselho Federal de Educação (CFE) tratou

da importância das atividades profissionais e passou a exigir que as IES disponibilizassem estrutura de laboratórios para o exercício completo da profissão. Além dos componentes ofertados na matriz curricular, os cursos de Comunicação Social também deveriam proporcionar formação que utilizasse outros mecanismos de aprendizagem, para que os alunos pudessem ter contato com atividades práticas. Para o curso de Publicidade e Propaganda, essa prática deve ser vivenciada por meio da utilização de laboratórios de fotografia, rádio, TV, computação, entre outros. Além disso, a necessidade de realizar atividades voltadas para a formação profissional específica de agências de publicidade, ainda principal modelo organizacional para a oferta de serviços publicitários, faz com que algumas IES ofertem outros espaços de prática além dos citados anteriormente: as Agências Experimentais.

Ainda há um consenso geral de que o publicitário é aquele profissional que atuará em agências de comunicação, realizando essencialmente campanhas publicitárias. Essa visão é corroborada por autores como Martins (1999), Sampaio (1999) e Santos (2005), que afirmam que o publicitário é o profissional que se dedica a qualquer uma das atividades de planejamento, criação, produção e mídia, atuando no âmbito de agências de publicidade. Porém, o que se propõe neste trabalho é que a prática profissional, aliada à teoria na formação de um profissional de Publicidade e Propaganda, não deva se deter apenas na atuação em agências de propaganda, já que outros tipos de projetos, como o Canal de TV interno aqui analisado, podem possibilitar formação mais ampla e integrativa, na qual o aluno poderá desenvolver, por meio de outras habilidades, uma visão crítica e reflexiva dos processos comunicacionais e poderá ainda exercitar sua criatividade por meio de atividades diferenciadas dentro do universo da comunicação social. Com isso, o publicitário deve ter um olhar sobre o todo, conforme Longo e Tavares (2011, p. 130), “que permita ter ideias e buscar soluções integradoras de múltiplas ferramentas e múltiplas abordagens, sem peso específico ou ênfase preconcebida a nenhuma delas”.

Dessa forma, é preciso discutir o processo de ensino e aprendizagem no sentido de entender como a inclusão de projetos práticos, como o Canal de TV interno explicitado, pode contribuir na formação do aluno do curso de Publicidade e Propaganda.

Morin (1999) ressalta a importância da contextualização do conhecimento na promoção de uma educação eficaz, pois se faz necessário ensinar a situar o que se pretende conhecer em seu contexto. Para Masetto (2000), no Ensino Superior, há uma concepção de valorizar a transmissão de informações, experiências, técnicas para a formação de novos profissionais, mantendo um método tradicional de ensino, no qual os alunos demonstrem um comportamento esperado.

Conforme estudos de Piaget (1973), o conhecimento é construído pelo indivíduo, e este se constitui sujeito do processo de aprendizagem. Já segundo Vygotsky, o desenvolvimento cognitivo ocorre dentro de um determinado contexto social, e o indivíduo constrói conhecimento com a colaboração e a interação com o ambiente e com os seus pares (REGO, 2008). Dentro dessas perspectivas, pode-se dizer que ambas contribuem para os estudos que envolvem ensino e aprendizagem por meio de atividades práticas, pois elas enfatizam a construção do conhecimento em uma visão que é individual e também social, mas sempre vinculada a um contexto histórico e cultural.

No caso do Canal de TV interno, os alunos aprendem com a prática, com a realização de cada etapa do projeto, mas aprendem também com o convívio com os colegas e com as criações que desenvolvem para atender às questões do universo acadêmico, já que se trata de uma TV que produz conteúdo para um público específico e que, por esse motivo, está inserida dentro de um contexto sociocultural que precisa ser levado em consideração. Para Moran (2000, p. 23):

Aprendemos melhor quando vivenciamos, experimentamos, sentimos. Aprendemos quando relacionamos, estabelecendo vínculos, laços, entre o que estava solto, caótico, disperso, integrando-o em um novo contexto, dando lhes significado, encontrando um novo sentido.

É preciso, portanto, verificar que a prática por meio da execução de um projeto de ensino, no caso do Canal de TV interno, pode propiciar uma formação mais abrangente, integral, na qual o acadêmico vivencia a prática, aplicando as teorias aprendidas e apreendidas nos componentes curriculares ao longo do curso, bem como durante o próprio fazer dos conteúdos veiculados pelo Canal de TV interno. Além disso, o aluno pode ser capaz de criar, de refletir,

de resolver questões, de discutir com seus pares a respeito dos programas a serem desenvolvidos, dos conteúdos exibidos, das estratégias de edição utilizadas, entre outras ações. Dessa forma, na sequência, serão apresentados os aspectos gerais do projeto do Canal de TV interno e, em seguida, uma discussão das principais contribuições para a formação em Publicidade e Propaganda.

Produção do Canal de TV Interno

Nesta seção, serão apresentadas as principais atividades desenvolvidas no projeto acima citado, bem como as etapas de execução desde o planejamento à veiculação dos programas. No que diz respeito à orientação metodológica, tal como o contido no Projeto Pedagógico da Faculdade e nos Projetos Pedagógicos dos Cursos envolvidos da IES, buscou-se promover a aprendizagem e o desenvolvimento técnico-cultural dos acadêmicos em uma perspectiva histórica e interdisciplinar.

De modo sintético, as estratégias adotadas para o desenvolvimento das atividades foram: seleção de quatro acadêmicos para participação efetiva no projeto, em agosto de 2012; preparação, por meio de oficina de produção e edição de vídeos, dos acadêmicos selecionados, na segunda quinzena de agosto de 2012, conforme Figura 01; planejamento dos programas, por meio de reuniões com a equipe; captação e edição; planejamento mensal das estratégias de veiculação do material audiovisual; definição e delegação, para cada participante da equipe executora, das atividades a serem cumpridas; e avaliação das atividades que foram sendo executadas.



Figura 1 – Alunos participam de oficinas de produção e edição de vídeo.

Os programas foram produzidos no estúdio de produção de TV e vídeo da faculdade, no qual, sob a orientação das

professoras coordenadoras e com o apoio de um técnico de vídeo e áudio, os alunos desenvolveram o planejamento do conteúdo de cada programa, efetivaram a captação de imagens conforme os temas propostos e a demanda de eventos da IES e, depois, realizaram a edição dos programas. Os programas foram semanais e exibidos nas telas do corredor da IES e, também, na Internet, por meio do serviço de compartilhamento de vídeos *YouTube*.

Na Tabela 01, a seguir, serão apresentados os principais conteúdos abordados em cada programa, totalizando dez em um período de quatro meses. Além desses assuntos, também foram contemplados outros materiais de menor tempo de duração, bem como exibidos comerciais elaborados pelos acadêmicos do curso e outras atividades desenvolvidas nos seus componentes curriculares. Os programas tinham duração aproximada de 15 minutos, justificada, sobretudo, pelo período de intervalo efetivado pela IES.

Programas	Principais conteúdos abordados
Programa Nº 01	▪ Apresentação dos objetivos do projeto ▪ Dia do Administrador ▪ Divulgação da Gincana do Conhecimento e Congresso Brasileiro de Administração (atividades do curso de Administração)
Programa Nº 02	▪ Dia do Profissional de Contabilidade ▪ Divulgação do Ciclo de Estudos Integrados e Simpósio Jurídico
Programa Nº 03	▪ Atividades do Dia da Responsabilidade Social ▪ Divulgação do Ciclo de Estudos Integrados e Simpósio Jurídico ▪ Divulgação de Vídeo produzido por alunos do 2º Semestre de Publicidade e Propaganda ao componente curricular de Teoria da Comunicação ▪ Divulgação do IV Festival de Vídeo de Maringá promovido pela IES
Programa Nº 04	▪ Dia do Profissional de Secretariado Executivo ▪ Divulgação da coleta de lixo eletrônico na IES ▪ Divulgação e cobertura do Projeto Justiça no Bairro do curso de Direito da IES
Programa Nº 05	▪ Dia das Crianças: Alunos de diversos cursos debateram o tema

Tabela 1 – Temas dos 10 programas produzidos ao longo do ano de 2012.

É importante ressaltar que a elaboração do roteiro, a pré-produção, a captação com definições de enquadramento e escolhas de planos, a edição e, por fim, a sonorização eram discutidas e implementadas em conjunto pela equipe de alunos e supervisionadas pelas professoras que integravam o projeto. Além disso, a mesma equipe realizou a concepção da identidade visual do Canal de TV Interno,

por meio da criação e da produção de vinhetas de abertura, passagem e encerramento do programa e de seus blocos internos.

A Figura 02, que exhibe a vinheta e a apresentação do bloco intitulado Contraponto, ilustra o relatado anteriormente. O objetivo desse bloco era apresentar duas opiniões ou pontos de vista diferentes a respeito de um mesmo tema. Pode-se observar que a solução gráfica encontrada para a logomarca sugere, de forma direta e de rápida apreensão, a finalidade desse extrato do programa.

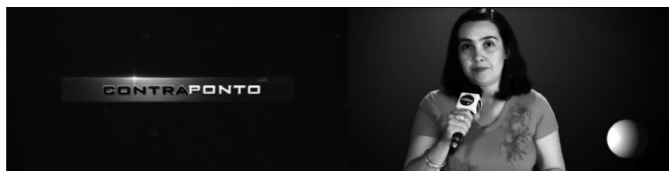


Figura 2 - Logomarca e apresentação do Bloco Contraponto.

Além dos aspectos técnicos, o projeto visava a contribuir para a formação intelectual do acadêmico. Nesse sentido, dando continuidade ao exemplo do bloco acima citado, as propostas temáticas eram escolhidas com vistas a colaborar na discussão mais crítica e reflexiva do estudante. Esse exercício pode ser importante, sobretudo para o profissional que atuará na área de Comunicação.

Na imagem à esquerda, a publicitária e professora Elisa Peres Maranhão opina, sob o ponto de vista de quem trabalha em agência de publicidade, sobre a temática publicidade infantil. Em contraponto, a psicóloga e professora mestre Gisele Cristina Mascagna trata do assunto sob a ótica da psicologia, abordando, em especial, a influência da publicidade infantil no desenvolvimento psíquico da criança.

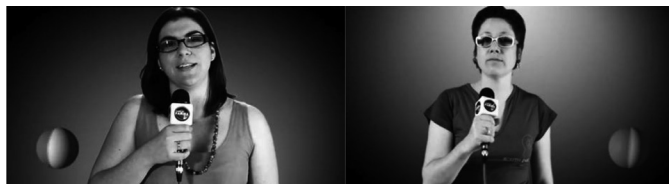


Figura 3 - Bloco Contraponto sobre o tema Publicidade Infantil.

Já no Dia do Professor, o Contraponto fez um debate acerca da atuação desse profissional. A respeito do debate “teoria e prática”, aliadas ao trabalho do docente, a professora e pesquisadora da área de Ciências Sociais, Dra. Zuleika de Paula Bueno, falou do trabalho de pesquisa que envolve as atividades atreladas a esse profissional. Na sequência, o professor e administrador, Daniel Tavares Coelho, relacionou também a relevância da prática profissional para atuar na profissão docente.



Figura 4 - Bloco Contraponto sobre o Dia do Professor.

Principais contribuições da produção de Canal de TV para formação em Publicidade e Propaganda

Como já apresentado ao longo do texto, o projeto da produção de um Canal de TV interno teve como objetivo geral proporcionar um espaço de aprendizagem técnica e cultural aos discentes do curso de Publicidade e Propaganda, bem como divulgar as atividades internas da IES, promover a interdisciplinaridade e apreender técnicas de planejamento, captação, edição de vídeos e pós-produção na área.

Com base no acompanhamento do projeto e no resultado final dos vídeos, durante os quatro primeiros meses aqui apresentados, foi possível observar que houve um envolvimento efetivo dos acadêmicos participantes na produção e na exibição dos programas. A participação da comunidade interna da IES (discentes, docentes e funcionários) também foi significativa, uma vez que, após a estreia do programa, houve a sugestão, por parte desse público, de temas para o programa, produção de materiais a serem exibidos, disponibilidade para participar de entrevistas, comunicação prévia de eventos, entre outros.

O número de programas realizados durante o segundo semestre de 2012 (10 programas em quatro meses) também pode ser considerado um resultado significativo, já que o

projeto encontrava-se em período experimental, e a maioria dos alunos participantes não tinha experiência prévia na área de produção audiovisual.

Outro ponto que deve ser ressaltado é que, por se tratar do desenvolvimento de atividades comunicacionais, os alunos que participaram do projeto podem, ainda, valerem-se do *know-how* adquirido no momento de iniciar processos de seleção para estágios ou mesmo cargos efetivos no mercado, incluindo o aprendizado e a experiência em seus currículos e os materiais em seu *portfólio*.

Nesse âmbito, o Canal de TV interno, por intermédio da elaboração e da efetivação de projeto de ensino, permitiu ao acadêmico o encontro da teoria e da prática, além das interações entre estudantes de diversos cursos e períodos.

Há sempre um embate quando se trata do ensino de Publicidade e Propaganda, em especial quando se discute a formação estritamente para o mercado ou o ensino demasiadamente teórico nas IES. A estratégia de se trabalhar a práxis pode se tornar um exercício complexo para o docente no interior da sala de aula, o que pode ser mais facilmente empreendido em atividades de ensino, de pesquisa e de extensão ofertadas pelas IES.

O projeto de ensino aqui discutido está em andamento e, em 2013, passou por um novo processo seletivo, no qual outros alunos foram selecionados para participarem. Assim, a nova equipe passou a integrar o projeto, juntando-se aos outros alunos que já participavam, totalizando onze acadêmicos. Dessa forma, o projeto sofreu algumas alterações em seu formato, nos programas exibidos, bem como em toda estrutura de produção e edição.

Agora cada aluno tem uma função específica dentro do Canal de TV Interno, como produtor, câmera, editor, apresentador, entre outras. Essa divisão, por conta de um maior número de integrantes, permitiu a inserção de novos quadros para o programa. Mas a principal mudança é que, além dos quadros de entrevistas e debates, agora os eventos veiculados serão exibidos em formato de comerciais criados pelos alunos responsáveis pela parte publicitária do Canal.

Essa mudança permitiu a inclusão de um espaço promocional, no qual os alunos poderão utilizar componentes curriculares técnicos do curso de Publicidade e Propaganda, como Redação Publicitária, Direção de Arte, Produção de TV e Rádio, para criarem materiais publicitários audiovisuais.

O objetivo com essas adaptações é tornar o projeto de ensino Canal de TV Interno ainda mais abrangente no que se refere à aplicação dos conteúdos abordados nos componentes curriculares, possibilitando a preparação do aluno para um mercado mais amplo que apenas as funções previstas na estrutura organizacional das agências de publicidade tradicionais. Acredita-se que, com as habilidades adquiridas por meio do projeto, os alunos possam desenvolver competências que permitam trafegar em outros caminhos profissionais e acadêmicos dentro da área da comunicação publicitária, contribuindo para a reconfiguração da atividade, seja ela ligada diretamente ao mercado de trabalho como também à pesquisa.

A título de sugestão, futuros estudos que relatem projetos de ensino como esse podem avançar na discussão iniciada neste trabalho, abordando o impacto dessas experiências no desenvolvimento de conteúdos relacionados a marcas (o que tem sido chamado de *brand content*) em plataforma não apenas eletrônica mas também digital e com maior possibilidade de interação com o público.

Diante do exposto, conclui-se que o projeto alcançou seus objetivos, tanto no que versa ao processo de aprendizado dos acadêmicos participantes como na integração da comunidade interna na produção e exibição dos programas. Percebeu-se que, a cada exibição, os programas melhoraram tanto na qualidade da produção e edição como no formato, com as matérias exibidas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Conselho Federal de Educação**. Parecer n. 631 de 2 de setembro de 1969. Institui o curso de Comunicação Social. Brasília, DF, 1969a.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução n. 11 de 6 de agosto de 1969. **Fixa os mínimos de conteúdo e duração do Curso de Comunicação Social**. Brasília, DF, 1969b.

ESPM. **Escola Superior de Propaganda e Marketing**. Disponível em <<http://www2.espm.br/espm/historia>>. Acesso em: 27 abr. 2013.

FIGUEIRA NETO, Arlindo Ornelas. Em **“curso de ferreiro” ou o uso da comunicação para potencialização do aproveitamento discente no ensino de publicidade e propaganda na ECA/USP**. 2006. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) - ECA/USP, São Paulo.

LONGO, Walter; TAVARES, Zé Luis. **Os nexialistas estão chegando**. HSM MANAGEMENT. São Paulo, SP, ano 15, vol. 2, n. 85, p. 128-133, mar./abr. 2011.

MARTINS, Zeca. **Propaganda é isso aí**. São Paulo: Futura, 1999.

MASETTO, Marcos Tarciso. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Maria Aparecida (Orgs.) **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Maria Aparecida (Orgs.) **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Cortez, 1999.

PIAGET, Jean. **Estudos Sociológicos**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 2008.

SAMPAIO, Rafael. **Propaganda de A a Z**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

SANTOS, Gilmar. **Princípios da Publicidade**. Belo Horizonte: UFMG, 2005.



PROCEDIMENTOS PARA A ELABORAÇÃO DE TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO EM PUBLICIDADE E PROPAGANDA

ANDERSON ALVES DA ROCHA¹

PRISCILA KALINKE DA SILVA²

O trabalho de conclusão de curso (TCC) é atividade indispensável aos acadêmicos para a obtenção do título de bacharel em Comunicação Social. Embora seja objeto de apreensão desde os primeiros semestres letivos, normalmente, são destinados os dois últimos semestres letivos para a elaboração do projeto, a execução e a redação final da pesquisa científica. Dentro das linhas de pesquisa definidas pela instituição de ensino, o acadêmico versará sobre um tema relevante e pertinente à área de publicidade e propaganda, supervisionado por um professor-orientador.

Após diversas orientações e à frente de disciplinas como Pesquisa em Comunicação e Projetos Experimentais, optamos por escrever sobre essa questão, sobretudo, por percebermos as dificuldades técnico-instrumentais e de entendimento de ciência e de “fazer ciência” pelos alunos.

Francis Bacon (1561-1626) dizia que conhecimento é poder. Esse ponto de vista é compartilhado por Epstein (2009, p. 17), quando sintetiza que “o poder do conhecimento científico provém do aproveitamento, através de generalizações e interpretações teóricas, das leis e regularidades descobertas, e isso tanto pode se referir às regularidades dos fenômenos naturais, quanto às regularidades dos fenômenos sociais”.

Vamos nos ater, aqui, nos fenômenos sociais. Quando o autor escreve o termo regularidade, não podemos traduzi-lo por verdade absoluta, porque entendemos que o co-

1 Graduação em Comunicação Social, especialista em Comunicação Empresarial e Mestrando em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Maringá.

2 Graduação em Comunicação Social, especialista em Comunicação e Educação, Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá e Doutoranda em Processos Comunicacionais pela Universidade Metodista de São Bernardo do Campo.

nhecimento nunca se esgota, nem mesmo os olhares para o objeto. Pautados nesses pressupostos, devemos priorizar o termo “representações” em contraponto à “fidelidade do real”. Esse aspecto torna-se relevante, uma vez que não se pretende chegar a uma (só) verdade, como pensavam os positivistas, mas, sim, tomando-se por base um ponto de vista – sob o viés priorizado pelo pesquisador –, ir ao encontro de possíveis considerações acerca do objeto de estudo.

Assim, daqui por diante, debruçaremos-nos sobre os passos de construção de uma pesquisa acadêmica em nível de graduação.

Projeto de pesquisa

O “fazer ciência” exige um estudo sistemático o qual demanda uma série de procedimentos, sendo o primeiro deles a elaboração do projeto de pesquisa. Desse modo, aconselhamos, na sequência, dez etapas, apresentadas por Barros e Junqueira (2009), para a construção do projeto: a) definição da temática; b) delimitação do objeto de estudo; c) formulação do problema; d) construção das hipóteses; e) formulação dos objetivos; f) justificativas da pesquisa; g) procedimentos metodológicos; h) fundamentação teórica; i) sumário preliminar; j) cronograma da pesquisa.

O autor da pesquisa precisa, antes de tudo, **definir a temática** a ser estudada. Embora haja uma quantia considerável de temas profícuos para pesquisa em comunicação, os autores supracitados elencam fatores que merecem atenção do pesquisador antes de selecionar o tema definitivo, a saber: a) a afinidade do pesquisador com o assunto; b) as oportunidades geradas pela pesquisa, como exercitar a capacidade de ler, de analisar, de redigir, bem como o ensejo para futuras pesquisas ou meio facilitador para o ingresso ao mundo do trabalho; c) a relevância para a área; d) a relação com a área de atuação ou interesse do pesquisador; e) a necessidade de delimitar o tema; f) a possível realização da pesquisa; g) a aceitação científica.

Após a definição do tema, **delimita-se o objeto de estudo**. É apropriado destacar que um tema permite ao pesquisador o contato com diversos objetos, no entanto deve-se especificar aquele que realmente será o foco da pesquisa.

Na sequência, deve ser formulado o **problema de pesquisa**. Todo projeto precisa apresentar uma indagação que

deverá ser respondida mediante a realização da pesquisa científica. Sendo assim, a problemática deve ser relevante, adequada, original e passível de realização no prazo de tempo e com os recursos disponíveis destinados à pesquisa.

A **construção das hipóteses** é uma opção do orientador quando se trata da monografia. As hipóteses são formuladas pelo pesquisador na tentativa de encontrar respostas, por meio de pesquisa, à problemática. Ao redigir as hipóteses, Triviños (2012) recomenda observar os seguintes apontamentos: a) devem ser escritas em uma linguagem clara e simples; b) precisam ser verificadas empiricamente; c) apresentadas de forma específica; d) produzidas mediante apoio de uma teoria.

Com base no objeto de estudo e problemática, **formulam-se os objetivos do estudo**: a) *geral*: em nível macro, o pesquisador destaca uma meta a ser alcançada pela pesquisa; b) *específicos*: grosso modo, apresentam as etapas a serem realizadas pela pesquisa de modo a atingir a meta. Os objetivos específicos representam um item operacional no processo de construção da pesquisa. É válido destacar que os objetivos são redigidos por meio de verbos no infinitivo.

Uma etapa difícil de ser compreendida por muitos acadêmicos, mas fundamental para a realização da pesquisa, é a descrição das **justificativas da pesquisa**. É útil apresentar as razões que justificam as escolhas do tema, do objeto de pesquisa, da abordagem teórica, dos métodos e técnicas metodológicas, além de enfatizar a relevância da pesquisa na área de interesse e sua viabilidade financeira e prática.

Em seguida, são redigidos os **procedimentos metodológicos** que foram selecionados para a pesquisa. A definição dos métodos e técnicas apropriados no estudo direciona a trajetória a ser percorrida e, sobretudo, o ponto de vista pelo qual o objeto será visado. Embora não haja consenso por parte da literatura quanto aos ingredientes que integram esse item, sugerimos a descrição de tais procedimentos:

a) Quanto ao enfoque teórico – os principais, na contemporaneidade, são: o positivismo, a fenomenologia, o dialético, o estruturalismo, o funcionalismo, a nova história, entre outros.

b) Quanto aos objetivos da pesquisa – exploratória, descritiva e explicativa.

c) Quanto aos procedimentos técnicos – pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, estudo de caso, pesqui-

sa-ação, pesquisa experimental, entre outros.

d) Quanto à abordagem de análise dos dados – pesquisa quantitativa e pesquisa qualitativa.

e) Instrumento de coleta de dados – questionário pessoal, relatório de pesquisa e grupo focal, entre outros.

Todo estudo de cunho científico carece de **fundamentação teórica**. Barros e Junqueira (2009) reforçam a relevância de o pesquisador inserir, nessa seção, as teorias científicas reconhecidas no campo da ciência, “a fim de sustentar os argumentos das hipóteses e fornecer explicações plausíveis sobre os fenômenos observados” (p. 45). Supervisionado pelo orientador, o discente seleciona as teorias consonantes ao enfoque teórico-metodológico apresentado no item anterior.

A critério do orientador, o pesquisador projeta um **sumário preliminar**, que lhe servirá de base para a realização da pesquisa. A última etapa na construção do projeto é a sistematização do **cronograma da pesquisa**. Em forma de tabela, elabora-se um cronograma contendo cada etapa a ser cumprida na pesquisa e o respectivo período de realização.

Após cumprir os passos acima citados, o pesquisador precisa referenciar, em ordem alfabética, amparado pelas normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), todas as obras utilizadas no projeto.

Redação técnico-científica

O processo da redação científica é um desafio para recém-pesquisadores, em especial para aqueles que não possuem o hábito anterior de leitura de livros acadêmicos, artigos ou demais gêneros de texto científico. Esse problema é percebido, muitas vezes, quando da realização do trabalho final do curso, que exige do aluno a capacidade de redigir um texto preciso, claro e embasado em outros textos com validade científica.

Na tentativa de amparar pesquisadores com pouca experiência de produção científica, Targino (2009) destaca sete parâmetros essenciais para escrever um texto dessa natureza:

- Impessoalidade: evitar a subjetividade e o “achismo” e usar, preferencialmente, a 3ª pessoa do singular, embora em circunstâncias particulares seja possível apropriar-se da 1ª

pessoa do plural e do singular.

- Modéstia e cortesia: o texto não deve comunicar verdades absolutas, mas, sim, esclarecer que os resultados são provisorios e passíveis de mudanças por se tratarem de objetos históricos, analisados em um dado período temporal, circunstância espacial e objetivos delimitados.
- Função informativa: o texto técnico-científico tem função essencial de informar o leitor. Desse modo, recomenda-se utilizar linguagem positiva e empregar substantivos e verbos (evitar advérbios e adjetivos).
- Clareza, precisão e simplicidade: a clareza diz respeito à nitidez e à inteligibilidade do texto; a precisão refere-se à exatidão e ao rigor na linguagem; e a simplicidade, no sentido de facilitar a compreensão e a assimilação do texto.
- Concisão: evitar frases e termos supérfluos no texto.
- Correção gramatical: o texto científico deve ser correto em termos gramaticais. Em muitos casos, é recomendável solicitar a um especialista de línguas uma revisão atenciosa.
- Domínio do vocábulo técnico: independente do nível do pesquisador, é imprescindível o domínio do vocábulo técnico, tendo em vista seu pertencimento à comunidade científica definida.

Na sequência, trataremos dos elementos que constituem uma monografia e dos subsídios que visam contribuir para a realização de projetos experimentais em publicidade e propaganda.

Trabalho monográfico

Os discentes que optam pela monografia, como trabalho de conclusão de curso, precisam ter em mente o tema de estudo e a delimitação temporal e espacial do objeto de pesquisa. No decorrer do trabalho, esse objeto deverá ser examinado de modo exaustivo pelo pesquisador e, dentro do possível, submetido à avaliação dos diversos aspectos que o envolvem. Nessa linha de raciocínio, Reis (2008, p. 13) esclarece que monografia “[...] pode ser definida como todo relatório de pesquisa escrito sobre um único tema, delimitado por um objeto de estudo”.

Nas seções que integram o corpo do trabalho, o acadêmico precisa atentar para a organização dos **elementos pré-textuais** – “elementos que antecedem o texto com in-

formações que ajudam na identificação e utilização do trabalho” (ABNT, 2002, p. 2) –, **elementos textuais** – “parte do trabalho em que é exposta a matéria” (ABNT, 2002, p. 2) – e, se houver necessidade, **elementos pós-textuais** – que complementam o trabalho, como anexos e apêndices, os quais compõem a monografia como um todo.

Durante a efetivação da monografia, a melhor opção é recorrer ao manual empregado pela faculdade. Sinteticamente, serão abordadas as seguintes seções correspondentes aos elementos textuais do trabalho monográfico: introdução, metodologia, referencial teórico, análise e discussão dos dados, considerações finais.

A seção **introdução** contextualiza o leitor sobre a temática a ser tratada, bem como o direcionamento teórico-metodológico apropriado pelo pesquisador. É relevante deixar claro o problema de pesquisa; os objetivos; as hipóteses, quando construídas; as justificativas; e um breve resumo das seções que integrarão todo o trabalho monográfico.

Algumas instituições possuem material de normatização, estabelecendo seções obrigatórias. Por exemplo, existem manuais que exigem um capítulo dedicado à **metodologia**. Caso seja necessário, sugere-se que sejam esclarecidos os seguintes itens: abordagem teórica e metodológica; os métodos e técnicas selecionados para a pesquisa; instrumentos de coleta de dados; caracterização dos sujeitos de pesquisa, caso envolva pesquisa de campo; e informações sobre as condições pelas quais decorreu a pesquisa (quando ocorreu? onde?). Para não cometer um erro comum na redação dessa seção, é importante dedicar uma atenção especial à justificativa da escolha de cada método e técnica empregada, inclusive explicitando suas relações com o objeto.

No referencial teórico, o pesquisador fundamenta o trabalho com as principais teorias selecionadas, cujo objetivo é servir de base para contextualizar o leitor sobre o tema e, sobretudo, analisar e discutir os resultados da pesquisa. É necessário, portanto, que o referencial bibliográfico empregado esteja alinhado à pesquisa e ao objeto analisado e, desse modo, seja suficiente para responder ao problema de pesquisa. Destacamos que essa seção deve ser construída com o cuidado de não errar pelo excesso, nem pela escassez de teorias. Isso significa que o pesquisador necessita ater-se e aprofundar-se naquilo que realmente contribui à elucidação do tema do trabalho sob a perspectiva de sua problemática. Não é raro avaliarmos pesquisas que possuem várias

teorias ou abordagens, no entanto todas apresentadas de modo superficial. Por isso, orientador e orientando precisam realizar uma criteriosa seleção teórica para evitar possíveis lacunas quando concluído o trabalho.

A seção correspondente à **análise dos dados** exige do pesquisador a capacidade de organizar, sintetizar e extrair a essência das teorias estudadas, que, quando associadas ao objeto de pesquisa, provocam novos olhares, possibilitando ideias que podem se aproximar ou se afastar daquelas concebidas *a priori*. Ao analisar o objeto, o pesquisador necessita compreendê-lo por meio de avaliação de sua própria natureza e mediado pelos instrumentos e métodos selecionados. Caso envolva dados quantitativos, obtidos, por exemplo, por intermédio de questionários, incorpora-se à seção a tabulação e/ou gráficos dos resultados. No caso de dados de natureza qualitativa, como a transcrição de entrevistas ou trechos de filmes, é importante acrescentar no texto os fragmentos escolhidos para análise. Convém ao pesquisador examinar esses dados amparados pelo cabedal teórico escolhido. Em determinadas situações, caso o orientador prefira, as seções de fundamentação teórica e de análise se unificam em uma ou duas seções. De todo modo, a nosso ver, as seções que tratam da análise do objeto de estudo merecem maior atenção por parte do pesquisador.

Finalmente, as **considerações finais** requerem do autor da pesquisa o poder de síntese dos principais resultados do estudo. Embora não sejam padronizadas, é interessante lembrar ao leitor qual era o objetivo inicial e a problemática para qual o pesquisador se propunha responder. Podem, também, ser transcritas as principais limitações da pesquisa, sugestões para a continuação do estudo e as principais contribuições para o campo científico.

Reis (2008) orienta aos acadêmicos seguirem os seguintes passos, dentro do limite de tempo destinado à conclusão do trabalho:

- escolher e delimitar o tema;
- fazer levantamento bibliográfico;
- ler e analisar as informações dos textos selecionados;
- fazer resumos analíticos dos textos selecionados e lidos;
- desenvolver a pesquisa bibliográfica;
- ordenar os elementos textuais da monografia;

- redigir o núcleo da monografia;
- redigir a última versão da monografia;
- revisar e ler a última versão da monografia;
- apresentar a monografia na forma escrita e oral.

Projeto experimental em Publicidade e Propaganda

A prática docente permite identificar alunos que desejam desenvolver projetos experimentais visando, sobretudo, ao contato maior com o mundo o trabalho, mais especificamente com agências e empresas. Apesar de esse formato possibilitar a formação de grupos de discentes, conforme orientação de cada instituição de ensino, sua produção e implementação exigem diversas competências específicas e/ou funções (as quais, possivelmente, serão divididas entre os alunos) que necessitam caminhar em sintonia para que os objetivos do projeto não se percam no trajeto. Além disso, o não cumprimento ou a má execução das etapas preliminares, como análise ambiental, podem comprometer o resultado final do projeto.

A *priori*, faz-se pertinente conceituar projeto experimental em publicidade e propaganda, a saber, “[...] tem como princípio-norteador a integração plena entre as disciplinas estudadas durante o curso, com objetivo claro de atender às necessidades mercadológicas (marketing) e de comunicação através de um plano desenvolvido para o cliente prospectado” (DIAS, 2009, p. 23). Visando a tais necessidades mercadológicas e comunicacionais, França e Freitas (1997) defendem que, embora a escola valide o projeto ao qual se refere à pesquisa acadêmica, a aprovação quanto à validade e à viabilidade comercial cabe ao cliente.

Diante dessa peculiaridade, a equipe precisa preocupar-se com a cientificidade e, concomitantemente, com a sua aplicabilidade prática. Para a confecção do projeto, cabe à instituição de ensino estabelecer os critérios em relação à formação de equipes (número de integrantes e funções necessárias para a agência); à formatação técnica do TCC exigida pela faculdade; bem como às etapas do projeto experimental.

Grosso modo, um projeto experimental em publicidade e propaganda deve contemplar os seguintes pontos, na visão de Dias (2009):

- *briefing*;
- diagnóstico;
- planejamento (criação de peças e textos, planos de ação, promoção de venda e *merchandising*, eventos, etc.);
- mídia;
- assessoria de imprensa;
- orçamentos.

Antes de traçarmos um guia para a criação de planejamentos de *marketing*, de comunicação, de campanha e de mídia, é imprescindível tratarmos do ***briefing***. Sua construção se dá com base nas informações do cliente e do mercado. A coleta de dados junto ao cliente pode ser feita mediante contato com o solicitante do projeto ou, mais especificamente, com o responsável pelas atividades de comunicação e/ou *marketing* da empresa. Algumas informações podem ser obtidas por meio de dados secundários, como *site* ou documentos da organização. Já a aquisição de dados específicos do mercado, geralmente, carece de realização de pesquisas de campo e um exame preciso em documentos oficiais que possuem informações macroambientais.

Com posse das informações necessárias, constrói-se o *briefing*, cuja finalidade, de acordo com Sampaio (2003, p. 261), consiste em “[...] assegurar a passagem da informação correta entre todos os pontos da cadeia que leva o objetivo do anunciante à mente (e ao bolso) do consumidor”. Diante desse propósito, o autor sugere uma série de informações necessárias para a composição do *briefing*, como:

- histórico da empresa;
- dados do produto ou serviço (nome, embalagem, propriedades, descrição, pontos positivos e negativos em relação à concorrência, etc.);
- informações do mercado (tamanho do mercado, organização do mercado, concorrência, crescimento potencial, etc.);
- consumidores (dados demográficos, psicológicos, sociais e culturais dos consumidores);
- objetivos (de *marketing* e de comunicação);
- estratégia básica (ferramentas de comunicação sugeridas).

das; peças sugeridas e conteúdo básico; posicionamento; *approach* criativo; pontos obrigatórios a serem destacados ou evitados; mercados a serem cobertos; sugestão de meios de comunicação, veículos e período de execução; estilo a ser seguido; e verba disponível).

Após a organização do *briefing*, faz-se o diagnóstico com a síntese das principais informações para dar início ao planejamento, como esclarece Dias (2009), a saber: dados do produto ou serviço; delimitação do *target*; identificação das necessidades ou desejos dos consumidores que o produto poderá satisfazer; descrição da promessa básica e especificação da linha de criação.

Quando os pontos essenciais supracitados estiverem esclarecidos, a equipe inicia o processo de definição do projeto. A fim de facilitar a confecção dos planos, construímos quatro tabelas com passos indicados para os planejamentos de *marketing*, de comunicação, de mídia e de campanha. No entanto, lembramos que são sugestões, e as etapas devem ser direcionadas pelo orientador da pesquisa.

Planejamento de <i>Marketing</i>	
Missão e Visão da Organização,	▪ Missão: Diz respeito ao comprometimento da empresa no setor de atuação. É a razão de sua existência. ▪ Visão: Definição dos planos futuros da empresa a serem executados de forma coletiva pelos funcionários da empresa. Estabelecimento do rumo da empresa, sobretudo como ela deseja atuar futuramente. Deve relacionar-se à missão (DIAS, 2009).
Análise Ambiental	▪ Microambiente: Análise dos setores da empresa, da produção, dos recursos humanos, do financeiro, do <i>marketing</i>, os fornecedores; os clientes; e concorrência. ▪ Macroambiente: Análises dos aspectos demográficos, econômicos, naturais, tecnológicos, político-legais e socioculturais.
Análise de SWOT	▪ Pontos Fortes e Pontos Fracos: Análise pautada, essencialmente, pelos fatores do ambiente interno. ▪ Oportunidades e Ameaças: Embasadas na análise do ambiente externo.
Análise de Oportunidades de Mercado	▪ Pesquisa quantitativa e/ou qualitativa.
Análise do Comportamento do Consumidor	▪ Fatores Sociais. ▪ Fatores Pessoais. ▪ Fatores Psicológicos. ▪ Fatores Culturais.
Objetivos de <i>Marketing</i>	▪ A determinação dos objetivos é imprescindível para o direcionamento dos setores envolvidos no projeto. Para delimitar os objetivos e torná-los mais visíveis quanto à prática, recomenda-se estabelecer objetivos qualitativos e quantitativos (metas).
Estratégias e Táticas de <i>Marketing</i>	▪ Público-alvo/Segmentação do mercado: Esclarecer segmento de mercado e público-alvo, cujas ações do plano devem ser direcionadas. ▪ Posicionamento/Reposicionamento: Ações de diferenciação do produto; Estratégias. ▪ Composto Mercadológico: Ações táticas relacionadas ao produto, determinação de preço, distribuição e promoção.
Determinação do Orçamento	▪ Delinear o orçamento disponível para a execução do plano.
Plano de Ação	▪ É interessante construir uma tabela que apresente as atividades desenvolvidas, o responsável, o período de execução e o orçamento de cada uma das atividades (LAS CASAS, 2009).
Avaliação e Controle	▪ A avaliação é importante para verificar se o desempenho real está próximo do desempenho desejado. Devem-se criar mecanismos que permitam medir os resultados do plano. ▪ Instrumentos de controle também são importantes para prevenir e/ou corrigir possíveis problemas quando da execução do planejamento.

Tabela 1- Planejamento de *Marketing*.

Planejamento de Campanha	
Tipo de Campanha	▪ Campanha Institucional. ▪ Campanha de Propaganda. ▪ Campanha Guarda-chuva. ▪ Campanha de Incentivo. ▪ Campanha de Preço. ▪ Campanha Cooperada.
Briefing de Criação	Conforme Dias (2009, p. 74), os itens de <i>briefing</i> de criação são: ▪ Descrição sumária do produto/serviço. ▪ Perfil do <i>target</i>. ▪ Descrição dos objetivos. ▪ Promessa básica. ▪ Razão de compra. ▪ Tratamento/personalidade da marca. ▪ Exigências e limitações.
Objetivo da Campanha	▪ Informar o que se pretende comunicar ao <i>target</i>.
Estratégia de Campanha	▪ Estratégia de posicionamento. ▪ Estratégia de reposicionamento. ▪ Estratégia indiferenciada. ▪ Estratégia de defesa. ▪ Estratégia ofensiva. ▪ Estratégia de informação. ▪ Estratégia de testemunho. ▪ Estratégia de comparação. ▪ Estratégia de humor.
Estilo e Ritmo	▪ O estilo das peças deverá ser definido conforme a estratégia da campanha selecionada. ▪ O ritmo, dependendo da intenção da comunicação, pode "ser lento, médio ou acelerado" (DIAS, 2009, p. 77).
Temática	▪ O assunto/tema a ser tratado na campanha.

Tabela 2 - Planejamento de Campanha.

Planejamento de Comunicação	
Análise de Situação	▪ Análise Ambiental e Análise de SWOT (consultar planejamento de <i>marketing</i>).
Objetivo de Mercado	▪ Observar objetivos estabelecidos no <i>briefing</i> e verificar pertinência e viabilidade (DIAS, 2009).
Objetivo de Comunicação	▪ Determinação do real objetivo de comunicação, assim como do objetivo de mercado, verificando-se a pertinência e viabilidade (DIAS, 2009).
Estratégia de Comunicação	▪ Definições estratégicas de curto, médio e longo prazo (SAMPAIO, 2003). ▪ Definir e justificar ferramentas de comunicação; quais meios serão utilizados; formatos e formas; períodos de ação (DIAS, 2009).
Táticas	▪ A fim de dar forma à estratégia, são necessárias definições das táticas para que sejam transmitidas informações operacionais aos setores de criação, mídia, etc. (SAMPAIO, 2003).
Verba/Orçamento	▪ As definições táticas e estratégicas dependem do orçamento disponível para a execução do plano.
Criação, Produção, Ação	▪ Recomenda-se criar uma planilha, organizando as seguintes informações: O que será feito? Onde será feito? Qual a posição/status? (TAVARES; TAVARES, 2011; DIAS, 2009).
Cronograma	▪ Criação de cronograma de realização das atividades.

Tabela 3– Planejamento de Comunicação.

Planejamento de Mídia	
Briefing de Mídia	▪ O <i>briefing</i> de mídia deverá contemplar as seguintes informações: produto/serviço; público-alvo; mercado/concorrência; histórico da comunicação; objetivos de comunicação; verba; estratégias de comunicação e marketing (DIAS, 2009).
Objetivos de Mídia	▪ Os objetivos de mídia devem ser claros e contemplar o alcance regional, frequência e períodos de veiculação. Sissors (2001) recomenda que sejam inclusos neste item: ▪ Tipos de mídia selecionados e justificativas. ▪ Distribuição de verba por região, por mídia e por período. ▪ Níveis de alcance e frequência. ▪ Dimensões dos mercados-alvo primário e secundário. ▪ Tamanho (ex.: meio impresso) / tempo (ex.: meio audiovisual) das unidades de mídia. ▪ Estratégia de concorrência. ▪ Argumentação/justificativa para cada estratégia.
Orçamento	▪ Descrição do orçamento disponível.
Fluxograma anual	▪ Criação de um fluxograma anual, contendo os seguintes tópicos: tipos de veículos; número de vezes por mês; custo por inserção; custo total por mês (SISSORS, 2001).

Tabela 4 – Planejamento de Mídia.

Existem instituições que permitem aos acadêmicos produzirem peças publicitárias mesmo quando não acompanhadas de um planejamento de campanha, conforme apresentado anteriormente. Nesse caso, os alunos precisam construir um referencial teórico o qual ofereça suporte para embasar e justificar a escolha da temática e da peça, para que valide o trabalho como científico.

Se o discente optar por produzir uma peça, será necessária uma cuidadosa descrição de todo o processo de produção e o resultado final do “objeto”. Além disso, alguns outros elementos carecem explicação na análise, tais como: O que motivou a seleção por dado tema? Qual a justificativa da escolha do veículo utilizado? Quais estratégias foram aplicadas à peça (mercadológica, de linguagem, estética da produção, etc.)? Quais os resultados esperados quando da sua veiculação? Quais estratégias de veiculação (tamanho, período, região, etc.)? Enfim, nesse caso, a peça deverá ser, ao máximo, detalhada no que diz respeito à sua análise.

Longe de tratarmos o processo da pesquisa científica como “receita” a ser seguida, este texto objetivou reunir uma série de recomendações, oriundas de diversos autores de pesquisa, mais pragmáticas do “fazer ciência”. É válido esclarecer que cada tema ou, mais especificamente, cada objeto “pede” uma teoria e exige do pesquisador a capacidade de “roteirizar” o melhor caminho para o estudo. Entretanto, determinados procedimentos técnicos normativos devem ser apropriados no estudo para que lhe seja conferida a condição de pesquisa científica.

Logo à primeira vista, o trabalho acadêmico apresenta-se como uma experiência hercúlea e pouco gratificante. Porém, para a pesquisadora Ida Stumpf (2009, p. 61), é possível receber uma grata recompensa ao final de tanto esforço:

A primeira vez que o aluno produz um trabalho acadêmico seguindo todas essas etapas talvez considere um trabalho árduo e desnecessário. Mas aos poucos, ao se familiarizar com o método e com as fontes, verá que o produto é satisfatório. Descobrir o que outros já escreveram sobre um assunto, juntar idéias, refletir, concordar, discordar e expor seus próprios conceitos pode se tornar uma atividade criativa e prazerosa. Divulgar o texto produzido e saber depois que outros o utilizaram e citaram é certeza de que está contribuindo para a ciência e para o conhecimento humano.

Gerar conhecimento, contribuir para a formação científica e humana pode ser recompensada com grande crescimento profissional e pessoal. A pesquisa científica é parte importante do processo de formação acadêmica, e fundamental para o negraduando no exercício de sua profissão.

REFERÊNCIAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas. **Informação e documentação** – Trabalhos acadêmicos – Apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, ago. 2002.

BARROS, Antônio; JUNQUEIRA, Rogério. **A elaboração do projeto de pesquisa**. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antônio (Orgs.). Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

DIAS, Edson de Paiva. **Projeto experimental de propaganda**. 2 ed. São Paulo: Iglu, 2009.

EPSTEIN, Isaac. **Ciência, poder e comunicação**. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antônio (Orgs.). Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

FRANÇA, Fábio; FREITAS, Sidneia G. **Manual de qualidade em projetos de comunicação**. São Paulo: Pioneira, 1997.

LAS CASAS, Alexandre. **Marketing: conceitos, exercícios, casos**. 8 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

REIS, Linda G. **Produção de monografia: da teoria à prática**. 2 ed. Brasília, DF: SENAC, 2008.

SAMPAIO, Rafael. **Propaganda de A a Z**. 3 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

SISSORS, Jack Zanville. **Planejamento de mídia**. São Paulo: Nobel, 2001.

STUMPF, Ida. **Pesquisa bibliográfica**. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antônio (Orgs.). Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

TARGINO, Maria das Graças. **Libertação pela redação técnico-científica**. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antônio (Orgs.). Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

TAVARES, Maurício; TAVARES, Ione Gomes. **Planejamento de comunicação: Curso Essencial**. São Paulo: Atlas, 2011.

TRIVIÑOS, Augusto. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas 2012.



FILME PUBLICITÁRIO, ATUAL ARTE DA MEMÓRIA: O ENSINO DA RETÓRICA PERSISTE

HERTZ WENDEL DE CAMARGO¹

O tempo atravessa alegoricamente cultura e imaginário, elemento imaterial que compõe nossa condição humana, nosso eu e, igualmente, a alma coletiva. Investigar as conexões entre tempo, cultura e imaginário significa tratarmos de memória, e tais relações estão amalgamadas e representadas pelas linguagens do cinema, da televisão e da publicidade. Na cultura midiática e na lógica do mercado publicitário, o tempo pode ser fragmentado, locado, comercializado; na criação audiovisual do cinema, o tempo significa a duração da imagem e do som em movimento.

O tempo é necessário para que o homem, criatura mortal, seja capaz de se realizar como personalidade. Não estou, porém, pensando no tempo linear, aquele que determina a possibilidade de se fazer alguma coisa e praticar um ato qualquer. O ato é uma decorrência, e o que estou levando em consideração é a causa que corporifica em sentido moral (TARKOVSKI, 1998, p. 64)

Como é da natureza da linguagem publicitária, o filme publicitário concatena essas duas temporalidades, a do cinema e a da publicidade, entretanto opera com outras temporalidades. O tempo do filme publicitário é duplo: de um lado, veloz, célere, reflexo dos atuais paradigmas culturais, o tempo presente; e o outro tempo é permanente, arraigado à memória cultural, um tempo do passado.

O passado é revisitado no filme publicitário, por meio de mitos, arquétipos, rituais, narrativas imemoriais. Mas

¹ Doutor em Estudos da Linguagem (UEL); mestre em Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte (UNICAMP); graduado em Publicidade e Propaganda (1996) e Jornalismo (2010); professor da Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO), do curso de Comunicação Social; professor do Mestrado em Letras da UNICENTRO. E-mail: hertzwendel@yahoo.com.br

ainda são resquícios, poeiras de um passado que se faz lembrança, reminiscência. “Articular historicamente o passado não significa conhecê-lo ‘como ele de fato foi’. Significa apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento de um perigo” (BENJAMIM, 1996, p. 224). No filme publicitário, os elementos do passado surgem como ecos que mesclam, implicitam, evocam, estilizam, aludem, citam, cruzam experimentações estéticas na polifônica natureza discursiva da política, da história e da memória. O filme publicitário presentifica o passado, principalmente por “apresentar uma estrutura criativa e narrativa muito semelhante, senão idêntica, à estrutura da composição e narrativa míticas” (CAMARGO, 2011), mas porque é uma celebração à memória em dois aspectos: uma memória dita natural, nascida com cada indivíduo e, ao mesmo tempo, uma propriedade da humanidade; e uma memória artificial, fruto do artifício, do treinamento ou de uma educação chamada por Cícero de *ars memorativa*, a “arte da memória”. O filme publicitário pode ser observado por diversos discursos, linguagens, conceitos, mas escolhi analisá-lo por sua composição visual e verificar quais suas relações com a Arte da Memória latina.

Este estudo é importante para a compreensão de que a retórica, apesar de afastada das cadeiras acadêmicas, ainda persiste entre nós e, de forma singular, na publicidade. Ela pode não ser mais uma disciplina específica, mas é amplamente utilizada/necessária em todos os setores da sociedade, com destaque na mídia, no direito, na filosofia e na política. Mais que vestígios em palavras, figuras de linguagem, técnicas de persuasão, a retórica do filme publicitário não pertence somente a uma semântica argumentativa baseada no texto escrito e falado, sua argumentação, em sua maior parte, é não verbal, formada por imagens, sons, movimento e duração. Portanto, vejo uma oportunidade para o ensino da retórica, da Arte da Memória, de psicologia e cinema, entre outras áreas a partir do filme publicitário, aquele com mais investimentos em produção.

A educação da memória

De acordo com a narrativa teogônica de Hesíodo (1992), no princípio dos tempos, surgiu Gaia (Terra), que gera para si um amante, Úrano (Céu). De sua união sagrada (hierogamia),

surge a primeira geração de Titãs. Filha do Céu e da Terra, Mnemósina – do grego *Mnemosýne*, palavra relacionada ao verbo *mimnéskein*, significa “lembrar de” (BRANDÃO, 2009, p. 213) – é a personificação ou guardiã da memória. Amada por Zeus, Mnemósina gerou as nove musas que regiam, cada uma delas, a história, a ciência (representada pela astrologia) e as diversas formas de arte (a eloquência, o teatro trágico e o cômico, a dança, a música, a poesia lírica e a erótica). Sendo a História, a Ciência e as Artes filhas da Memória, é significativo observar que o universo mitológico grego aponta para o imaginário, para o passado ainda vivo, em forma de conhecimentos, e para as próprias experiências da alma, “já que sua função principal era presidir o pensamento sob todas as suas formas: sabedoria, eloquência, persuasão, história, matemática, astronomia” (BRANDÃO, 2009, p. 213). Dessa forma, é possível analisar que os termos *músico* e *museu* partilham o mesmo radical, sendo, portanto, relativos à “arte inspirada pelas Musas” e ao “templo das Musas”, respectivamente, a arte inspirada no passado da memória e o lugar da memória. Nesse sentido, o museu é espaço para conhecer o passado e educar a alma para as artes.

Hoje, estudada e descrita, por meio de funções psicofisiológicas, a memória sempre foi foco de interesse e mistério da humanidade, recebendo diferentes atribuições no decorrer da história e das teorias cognitivas, “até ser, em nossa cultura contemporânea, profundamente desvalorizada na obsessão pelo ‘novo’ e na proliferação do descartável” (ROSA-RIO, 2002). A memória foi abordada por Aristóteles ao manter com sua teoria da cognição pontos de intersecção: o pensamento e a memória funcionam por meio da imaginação e, portanto, por meio da produção de imagens.

Aristóteles, com base na teoria exposta em *De anima*, salientou que as percepções trazidas pelos cinco sentidos são primeiramente trabalhadas pela imaginação, e são as imagens que ali se formam que se tornam material da faculdade intelectual, sendo assim, a imaginação é a intermediária entre a percepção e o pensamento (YATES, 2007, p. 52). Para o filósofo, a alma nunca pensa sem uma imagem mental, e ninguém poderia aprender ou entender algo, se não possuísse a faculdade da percepção, pois até quando se pensa de modo especulativo é necessária alguma imagem mental com a qual pensar (ARISTÓTELES, 2001).

A teoria aristotélica do papel das imagens mentais

para o pensamento serviu de base para a mnemônica – técnica de treinamento da memória – que sustenta o uso de imagens para a memorização de conhecimentos. O filósofo comparou a seleção deliberada de imagens mentais para realizar o pensamento com a composição deliberada de imagens por meio das quais é possível lembrar alguma coisa. Segundo Yates (2007, p. 55), Aristóteles declarou que a memória pertence à mesma parte da alma que a imaginação e é um conjunto de imagens mentais a partir de impressões sensoriais, mas que carregam um elemento temporal, pois as imagens mentais da memória não provêm da percepção do presente, mas de coisas do passado.

Desse modo, a obra de Aristóteles (384 a.C. - 322 a.C.) – séculos depois – foi tomada como base filosófica e psicológica para a constituição de regras e técnicas de memorização do discurso pelos retores latinos, intimamente ligadas à arte retórica. As obras *De oratore* (Cícero, 106 a.C. - 43 a.C.), *Ad C. Herennium libri III* (um tratado sobre mnemotécnica de autor desconhecido, traduzido como “Retórica a Herênio” e datado entre 86 e 82 a.C.) e *Institutio oratória* (de Quintiliano, 35 d.C. - 95 d.C.) são os únicos escritos que resistiram até nossos dias e que descrevem a mnemônica clássica. Tudo nasceu como um aprimoramento da arte retórica.

A palavra retórica vem do grego *rhetor*, que significava “orador”, e sua principal característica é o emprego ornamental e eloquente da linguagem corporal (composta por voz, gesto e expressão) na busca da adesão da plateia. A sistematização da retórica, a partir dos estudos aristotélicos, permite a Cícero dividir o discurso retórico em cinco partes distintas: *inventio* (invenção), *dispositio* (disposição), *elocutio* (elocução), *memoria* (memória) e *pronuntiatio* (pronúnciação).

Invenção é a descoberta de coisas verdadeiras ou verossímeis que tornem a causa provável. Disposição é a ordenação e distribuição dessas coisas: mostra o que deve ser colocado em cada lugar. Elocução é a acomodação de palavras e sentenças adequadas à invenção. Memória é a firme apreensão, no ânimo, das coisas, das palavras e da disposição. Pronúnciação é a moderação, com encanto, de voz, semblante e gesto (CÍCERO, 1997, Livro I, p. 97, tradução minha).

Ao postular a necessidade da “descoberta de coisas verdadeiras ou verossímeis”, no momento da criação do

discurso, Cícero faz referência aos textos imaginativos condensados em coisas que entendemos como representações, como imagens, ou informação necessária para criar vínculos entre o orador e o público. A ordenação de tais “coisas” revela uma estrutura em que cada imagem é deslocada de seu sentido original, ganhando novos sentidos, os sentidos do discurso. “Passemos agora ao tesouro das coisas inventadas e à guardiã de todas as partes da retórica: a memória” (RETÓRICA A HERÊNIO, 2005, p. 181).

O treinamento, ou educação, da memória para os retores latinos era de grande importância, já que o discurso, mesmo o mais extenso, deveria ser lembrado em todos os seus pormenores. Em outros termos, para que o discurso obtivesse êxito – que era convencer ou persuadir a plateia da sua veracidade ou conseguir sua adesão –, uma grande quantidade de conhecimentos devia ser retida pelo orador, tanto para o discurso ao qual ele se propunha quanto para a rememoração de discursos que obtiveram êxito no passado, para estratégias intertextuais. Sendo assim, ele devia ter uma memória prodigiosa.

Para ampliar a capacidade mnemônica do orador, Cícero sistematizou em sua obra, *De oratore*, técnicas da arte retórica, em especial uma delas, que intitulou de *Ars Memorativa* (Arte da Memória), que tratava de um conjunto de regras e técnicas para o treinamento da memória, chamado também de mnemônica ou mnemotécnica.

Conforme é descrito no tratado da *Arte da Memória*, no livro III do *Retórica a Herênio* (2005, p. 183), existem dois tipos de memória – a natural e a artificial – que se inter-relacionam. O tratado descreve como natural a memória situada em nossa mente e nascida junto com o pensamento, portanto trata-se também de uma memória coletiva/cultural. Santo Agostinho, no livro X da obra *Confissões* (*Confessiones*, datada do ano de 398 d.C.), interpreta as imagens presentes na memória como elementos natos, uma clara referência à memória coletiva:

Donde e por que parte me entraram na memória? [...] mas reconheci-as existentes em mim admitindo-as como verdadeiras. Entreguei-as ao meu espírito, como quem as deposita para depois as tirar quando quiser. Estavam lá, portanto, mesmo antes de as aprender, mas não estavam na minha memória (AGOSTINHO, 2003, p. 228).

A memória artificial é passível de indução, de educação – no sentido de doutrinação por meio de métodos preceituados. “No entanto, um tal arranjo só será válido se com as marcas estimularmos a memória natural” (AGOSTINHO, 2003, p. 191), ou seja, por meio da doutrina, é possível educar a memória natural. Isso significa que uma memória complementa a outra, quando o tratado aponta para tendência da memória natural imitar a doutrina e da arte em potencializar a memória natural.

A essência da arte da memória consiste na associação de partes do discurso a lugares e imagens impressionantes, que marquem a memória do orador a ponto de se tornarem inesquecíveis e, assim, o conteúdo do discurso ser lembrado de forma eficaz. É recomendado que tanto os lugares como as imagens devam ser “agentes”, isto é, lugares e imagens impressionantes, que agem sobre a memória.

A própria natureza nos ensina o que é preciso fazer. [...] se vemos ou ouvimos algo particularmente torpe, desonesto, extraordinário, grandioso, inacreditável ou ridículo, costumamos lembrar por muito tempo (RETÓRICA A HERÊNIO, 2005, p. 191).

Ainda sobre as imagens, é necessário

[...] constituir imagens daquele tipo capaz de aderir à memória por mais tempo. Isso ocorrerá se estabelecermos similitudes marcadas o mais possível, se não colocarmos imagens vagas, ou em grande número, mas que tenham alguma ação, se lhes atribuirmos especial beleza ou singular fealdade [...] (RETÓRICA A HERÊNIO, 2005, p. 193).

Outra recomendação do tratado é que tanto os lugares como as imagens devem manter uma sequência lógica de modo que o orador, em pensamento, consiga transitar pelos lugares e deparar-se com as imagens ali alocadas e interpretá-las para, assim, recordar o discurso. O papel da memória é o de suporte onde lugares/imagens e seus significados, já ordenados, são fixados para serem traduzidos na oralidade do discurso. O autor do tratado descreve:

Os lugares assemelham-se muito a tábuas de cera ou rolos de papiro; as imagens, a letras; a disposição e colocação das

imagens, à escrita; a pronúnciação, à leitura. Devemos, então, se desejarmos lembrar muitas coisas, preparar muitos lugares, para neles colocar muitas imagens (RETÓRICA A HERÊNIO, 2005, p. 185).

Os lugares devem ser semelhantes a uma construção arquitetônica que, mentalmente, o orador percorre durante a pronúnciação do discurso. Para o orador de memória treinada, cada cômodo, canto ou nicho dessa construção revela uma imagem que ali foi guardada mentalmente, para cada lugar (*locus*) uma ou mais imagens agentes (*agentes images*). O autor do *Ad Herennium* aconselha que o orador selecione e ordene as imagens de natureza impactante, belas ou feias o suficiente para não serem esquecidas, guardadas em lugares com a mesma recomendação. Ainda em relação aos lugares,

[...] deve-se providenciar lugares de forma e natureza diversas para que, distintas, possam sobressair-se [...]. Os lugares devem ter tamanho médio e razoável [...]. Também não devem ser nem muito iluminados, nem muito obscuros (RETÓRICA A HERÊNIO, 2005, p. 187).

A ordem é importante não só para as imagens, mas para os lugares:

Também julgamos que se devam ordenar esses lugares, para não acontecer de, por confundir a ordem, sermos impedidos de seguir as imagens partindo do ponto que quisermos – do começo ou do fim –, e de proferir o que havia sido confiado aos lugares. [...] Por isso é bom dispor também os lugares em ordem (RETÓRICA A HERÊNIO, 2005, p. 185).

Novamente recorremos a Santo Agostinho que, séculos mais tarde, ao se dedicar à interpretação da memória como porta de acesso ao conhecimento divino, descreveu o pensamento como um sistema que opera com a seleção e o ordenamento de imagens e a memória como um espaço onde todas as imagens estão guardadas, esperando para serem evocadas. “Chego aos vastos campos e vastos palácios da memória onde estão tesouros de inumeráveis imagens trazidas por percepções de toda a espécie. Aí está também escondido tudo o que pensamos, [...]” (AGOSTINHO, 2003, p. 224).

Agostinho revela a persistência dos conceitos da memória artificial, quando ele fala de “vastos campos” com amplos “palácios” mnemônicos repletos de “tesouros” – as imagens e o conhecimento que elas contêm – e revela também a relação simbiótica entre a memória natural e a artificial. Sobre o ato de proferir um pensamento, descreve a velocidade em que ocorrem a seleção e a ordem das imagens mentais pelo sujeito:

Quando lá entro, mando comparecer diante de mim todas as imagens que quero. Uma apresentam-se imediatamente, outras fazem-me esperar por mais tempo, até serem extraídas, por assim dizer, de certos receptáculos ainda mais recônditos. Outras irrompem aos turbilhões e, enquanto se pede e se procura uma outra, saltam para o meio como que a dizerem: “Não seremos nós?” Eu, então, com a mão do espírito, afasto-as do rosto da memória, até que se desanuvie o que quero e do seu esconderijo a imagem apareça à vista. Outras imagens ocorrem-me com facilidade e em série ordenada, à medida que as chamo. Então, as precedentes cedem o lugar às seguintes e, ao cedê-lo, escondem-se para de novo avançarem, quando eu quiser. É o que acontece, quando de memória digo alguma coisa (AGOSTINHO, 2003, p. 224-225).

A mnemônica clássica, estudada de modo amplo pelos oradores gregos e latinos como arte, constitui um sistema de doutrinação que lida com imagens que representam direta ou alegoricamente coisas, sentimentos, objetos, pessoas e lugares. Ela requer uma organização, uma estruturação de signos e significantes que vão sendo traduzidos em discurso oral e seu entorno, o corpo como mídia primária – gestos, movimentos corporais, expressões faciais, pronúncia. Portanto, estamos falando de uma técnica consciente de sistematização (ou controle) de uma parte do intelecto, utilizando sua própria matéria-prima, já que, como apontou Aristóteles, o pensamento opera por meio de imagens.

Como pondera Yates (2007, p. 21), a expressão “mnemotécnica”, embora não seja incorreta como descrição/tradução de *ars memorativa*, apenas atenua sua complexidade, sendo mais bem traduzida como “arte da memória”. Outrora, essa arte representou uma forma de armazenamento de conhecimentos da cultura por indivíduos ou grupos. Hoje, as informações, ou conhecimentos, parecem habitar somente a mídia, a presentificação dos “vastos campos da memória”.

Como preconizado por McLuhan (2007), a mídia tornou-se a extensão do homem, tornando-se sua memória coletiva, ao passo que, na visão de Davallon (2007, p. 23),

[...] o desenvolvimento dos meios de registro da imagem e do som, que permitem estocar depois restituir o saber quase tão bem quanto os acontecimentos, parece hoje nos afastar definitivamente da necessidade de situar uma parte da memória social na “cabeça” dos (ou de certos) sujeitos sociais: a memória social estaria inteiramente e naturalmente presente nos arquivos das mídias.

É fato que grande parte dos processos que imprimem as imagens na mente humana (ou na alma, na visão dos gregos) ainda permanece obscura. Desvendá-los, cartesianamente, é o mesmo que psicologizar o pensamento e perder, em certo ponto de vista, o conhecimento resultado de experiências anímicas, no mínimo, complexas e cercadas de mistérios, como a nossa relação com o universo mítico e a eterna necessidade de compreensão de nossa natureza humana. Desvendá-los, de forma objetiva, não traz respostas definitivas para a “magia” exercida pelas imagens e narrativas do filme publicitário.

A memória – essa entidade guardiã de mistérios, foco do pensamento grego ao medieval, mãe das linguagens –, ao ser trabalhada como arte/técnica, deixa de ser inocente, imparcial, demarcando em definitivo seu espaço na construção dos discursos ditos e não ditos, políticos, ideológicos. A memória artificial atravessa a história e persiste na mídia e, especialmente, na publicidade, espaço de imagens e lugares que se desejam inesquecíveis.

O filme publicitário: a atual arte da memória

Neste ponto, realizo algumas aproximações entre as recomendações para a composição da memória artificial contidas no *Retórica a Herênio* (86-82 a.C.) e as recomendações de autores contemporâneos para a criação do filme publicitário. Destacarei algumas passagens do tratado da Arte da Memória, a fim de reforçar a percepção de que tais “conselhos” ou “virtudes” do processo de composição da memória artificial ainda persistem, no olhar dos atuais profissionais que lidam com a composição da imagem publicitária.

O trabalho dos envolvidos com a criação, a produção

e a veiculação do filme publicitário revela uma tradição estética e visual da composição de imagens e lugares impressionantes, no espaço bidimensional, representado pela tela da televisão. Também revela a persistência dos traços da arte da memória na composição do filme publicitário. Logo, esses estudos são essenciais para compreendermos como o filme publicitário é produto da composição de imagens e lugares impressionantes e que também promove a educação da memória – não dos retores, mas do espectador –, um reflexo de um depósito de imagens universais da cultura.

Em sintonia com a linguagem televisual, o filme publicitário tem como base a sequência rápida de imagens, sintaxe marcada por metáforas e sinédoques visuais, no tempo médio de 30 segundos. É unânime entre os especialistas que a principal função do filme publicitário é impressionar a memória do espectador a ponto de tornar inesquecível a mensagem, o produto ou a marca. Assim, Comparato (1983, p. 223) define:

Nesses 30 segundos, o filme tem que captar a atenção do espectador, vender um produto e gravar uma imagem na memória do público. São filmes cuja ênfase recai sobre a rápida sucessão de imagens e um texto absolutamente sintético e objetivo.

Paradoxalmente, o filme publicitário adere à programação da tevê, de forma simbiótica, mimetiza-se à paisagem televisual, mas, ao mesmo tempo, deseja ganhar o olhar do espectador, destacar-se. Para isso, a fragmentação da programação televisual oferece aos publicitários fragmentos de tempo (pagos pelos anunciantes), cujo critério de seleção é o perfil e a quantidade de espectadores (audiência) atentos ao canal ou a um programa específico.

Para obter resultados positivos para seus clientes, os anunciantes – mantenedores das emissoras de televisão – e os publicitários julgam, além da criação do filme publicitário, quais os lugares da grade de programação são os mais *eficientes*. A “eficiência” e o valor dos espaços na grade são medidos conforme a possibilidade de o filme ficar por mais tempo em contato com o olhar do espectador, buscando ser o comercial mais visto e, também, o mais *lembrado*.

A própria natureza nos ensina o que é preciso fazer. [...] se ve-

mos ou ouvimos algo particularmente torpe, desonesto, extraordinário, grandioso, inacreditável ou ridículo, costumamos lembrar por muito tempo (RETÓRICA A HERÊNIO, 2005, p. 191).

Quanto maior a audiência, maior a probabilidade de ser visto e, claro, há um preço a pagar por esse “lugar” na grade. “Por isso é bom dispor também os lugares em ordem” (RETÓRICA A HERÊNIO, 2005, p. 185). Trata-se da seleção de lugares impressionantes, no tempo televisual, para serem inseridos imagens e lugares (o filme publicitário), igualmente impressionantes, com o objetivo de serem *lembrados* no futuro e convertidos em adesão e ação de consumo.

[...] As coisas pequenas, mezinhas, corriqueiras, que vemos na vida, não costumamos guardar na memória, [...]. É assim que esquecemos a maioria das coisas que vemos ou escutamos a nossa volta, [...]. Isso não pode ter outra causa senão que as coisas usuais facilmente escapam à memória, as inusitadas e insígnias permanecem por mais tempo (RETÓRICA A HERÊNIO, 2005, p. 191).

Além dos lugares da programação e graças às vultosas verbas destinadas à produção de filmes publicitários, os lugares onde ocorrem as narrativas dos filmes – representados pelas locações, cenários ou produções em estúdio – são especialmente selecionados pelos produtores. Em campanha da marca de cosméticos *O Boticário* (com o mote: “A beleza é contagiante”, de julho de 2008), o deslocamento das equipes da produtora para captar cenas dos personagens, em cenários no Uruguai, não teria outra razão senão a importância desses lugares impressionantes (cenários, locações) em contribuir para marcar a memória do espectador. Observe a importância que os lugares ganham no filme *Jornada*, da *Louis Vuitton*², em que são como coadjuvantes do filme. “É preciso atentar, de modo especial, aos lugares que tomamos, para que possamos fixá-los para sempre” (RETÓRICA A HERÊNIO, 2005, p. 185).

A memória artificial constitui-se de lugares e imagens. [...]

2 Acesso ao filme citado pela web: para observação atenta da sequência de imagens, acesse no site YouTube o filme da *Louis Vuitton*, buscando as seguintes palavras-chave: “Louis Vuitton - AD”. Ou digite o seguinte endereço: <<http://www.youtube.com/watch?v=grqZcOC5goU>>.

as imagens são determinadas formas, marcas ou simulacros das coisas que desejamos lembrar (RETÓRICA A HERÊNIO, 2005, p. 183).

Nos documentários de bastidores (os *making off*), as produções publicitárias ampliam sua atmosfera mitológica ao apresentarem as dificuldades, os desafios, a “odisseia” de diretores, atores, cinegrafistas e fotógrafos em realizar a missão de filmar fora do estúdio, enfrentando muitas vezes diversas intempéries para concretizar sua “arte” coletiva e levar para a montagem as imagens e os lugares mais impressionantes. É necessário saber:

Não há momento em que não queiramos confiar algo à memória, ainda mais quando nos ocupamos de um negócio muito importante. Assim, não ignoras que lembrar com facilidade é tão útil quanto difícil de alcançar (RETÓRICA A HERÊNIO, 2005, p. 197).

Hoje, a tecnologia digital possibilita o rompimento de todos os limites da criação. Durante a montagem do filme, é possível a inserção de lugares e imagens desenvolvidos por meio de programas de computação gráfica. “Diferentemente das imagens fotográficas e cinematográficas, rígidas e resistentes em sua fatalidade figurativa, a imagem eletrônica resulta muito mais elástica, diluível e manipulável como uma massa de moldar” (MACHADO, 1997, p. 248). Na atual realidade pós-fotográfica, também é possível a correção de cenas externas e a aplicação de elementos ausentes no cenário ou na paisagem. Imagens, elementos, cenários que trazem em suas configurações o registro do real em três dimensões: altura, largura e profundidade. Em uma obra que introduz o leitor ao universo do vídeo digital, as vantagens da tecnologia são ostentadas quase mitologicamente, onde se afirma:

A tecnologia nas artes nada significa se ela não o ajudar a desenvolver novas maneiras de ver e narrar, e atualmente o vídeo digital abre um mundo em que você pode manipular o tempo, atingir o coração de seus espectadores, entretê-los ou encantá-los, amedrontá-los ou aterrorizá-los. Acima de tudo o vídeo digital lhe dá o poder de criar como nunca antes (ANG, 2007, p. 7).

A tecnologia atual – substituta das réguas, pincéis e cálculos matemáticos herdados da pintura renascentista – registra e manipula imagens, sons e lugares em *perspectiva*. Essa forma matemática de representação do real, pesquisada com profundidade na Renascença a partir do olho humano, está presente no plano televisual graças à visão monocular da câmera de vídeo. A câmera registra o real em perspectiva, e a tecnologia agrega à imagem o discurso de ciência. O filme publicitário em si representa um lugar, um mundo, um receptáculo da memória cultural, onde nossas imagens interiores são alocadas. Assim, podemos interpretar que o filme publicitário representa, de certa maneira, a coexistência entre as memórias artificial e natural.

Ao observar quaisquer planos, retirados de diferentes filmes publicitários, vemos claramente que as recomendações para a composição da memória artificial do *Ad Hellenium* transmigraram para a composição do filme publicitário, trazendo, da pintura renascentista, todas as recomendações de composição das imagens e lugares no plano bidimensional do vídeo. “Perspectiva não é outra coisa que ver um lugar através de um vidro plano e bem transparente sobre cuja superfície são desenhadas todas as coisas vistas que estão atrás dele” (DA VINCI citado por ALMEIDA, 1999, p. 131-132).

De fato, todas estas realidades não nos penetram na memória. Só as suas imagens é que são recolhidas com espantosa rapidez e dispostas, por assim dizer, em células admiráveis, donde admiravelmente são tiradas pela lembrança (AGOSTINHO, 2003, p. 227).

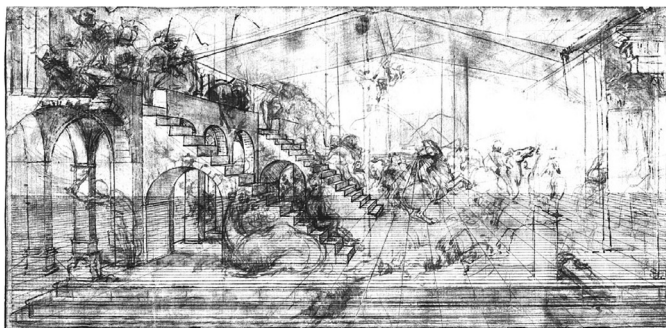


Figura - Estudo de perspectiva por Leonardo Da Vinci, 1481.
(Fonte: www.dartmouth.edu)

Tudo isso nos faz refletir sobre o quanto persiste nas regras de criação do filme publicitário, apregoada atualmente nas escolas de comunicação, a necessidade de se criar “impacto”, “surpreender” o espectador e, portanto, fazer com que a mensagem e a marca “fiquem na memória”. A recomendação da existência de elementos surpreendentes na narrativa fílmica é recorrente, para tanto, há diversos manuais que servem como guias para o processo de elaboração do filme publicitário e um vasto material bibliográfico representado pelos tutoriais de programas de edição de vídeo, como o *Final Cut*, o *Adobe Première* e o *After Effects*, que retomam a técnica e a criatividade que outrora pertenceram à pintura.

Nesse sentido, fala-se hoje, e com uma certa pertinência, em um retorno à pintura, considerando que a imagem eletrônica pode ser tratada com uma massa de cores e formas que se pode moldar de infinitas maneiras, tal como nas artes plásticas, de modo a recuperar para as mídias de massa a visualidade da arte contemporânea (MACHADO, 1997, p. 247).

Em seu livro, descrito como um “manual do roteiro para filme publicitário”, Barreto (2004, p. 18) explica que o filme publicitário é uma ação dramática com início, meio e fim, que acontece por meio de uma sequência de imagens ou planos especialmente elaborada para a projeção em uma tela e tem como objetivo principal a venda de um produto, um conceito, uma marca. O autor também comenta que, ao considerar como um dos requisitos fundamentais do filme publicitário fazer com que o produto, a marca ou o serviço anunciado seja lembrado pelo consumidor, o impacto passa a ser um elemento vital (BARRETO, 2004, p. 61).

Nessa breve explicação do autor, encontramos todos os elementos da composição da memória artificial: o sequenciamento de imagens (o filme é composto por planos em *início, meio e fim*), a composição visual e a naturalização do real no espaço bidimensional (*especialmente elaborada para a projeção em uma tela*) e a educação da memória, com o objetivo de ser marcante, por meio de imagens e lugares inesquecíveis, para realizar/estimular o consumo. A composição da memória torna-se mais clara nesta recomendação, quando o autor orienta que o filme publicitário

[...] precisa ser marcante, inteligível e memorável. [...] No fil-

me publicitário, a discussão sobre o produto começa quando o filme termina. [...] ele deve continuar após os 30 segundos – na mente do consumidor (BARRETO, 2004, p. 38).

Isso é necessário, pois,

No meio de tantos comerciais, o seu deve ser surpreendente, para chamar a atenção. Deve provocar impacto, para ser lembrado. [...] Deve provocar emoção [...]. Deve ser absolutamente maravilhoso para que ele não mude de canal (BARRETO, 2004, p. 38-39).

Para a produção do filme publicitário, uma linha de montagem é acionada e os conhecimentos de diferentes profissionais que lidam com a visualidade são convergidos para a concretização da criação que tem início no roteiro. A saber, além dos publicitários que orquestram o processo de criação, a maioria dos especialistas envolvidos com a produção do filme provém da fotografia, do cinema, da videografia, da cenografia, do teatro, áreas que possuem uma forte conexão com a estética e a visualidade. A exceção seria para a área da sonoplastia, entretanto mesmo os especialistas em som intitulam-se *sound designers*, isto é, “desenhistas de som”, pois tratam o som como signo pleno de visualidade, que pode ser traçado, desenhado, manipulado a cada segundo.

O som seria a quarta dimensão do filme (as outras três são a largura, a altura e a profundidade) e também é regido pelas leis da perspectiva. Da mesma forma que, a partir do ponto de vista do espectador, por meio da perspectiva linear, é possível criar a ilusão de profundidade, proximidade e distanciamento de elementos do plano, o ponto de audição (RODRÍGUEZ, 2006, p. 313) é “a referência espacial a partir do qual se constrói a perspectiva sonora”. Em outros termos, a perspectiva sonora, na linguagem audiovisual, também organiza diferentes signos para se criar a sensação de deslocamento no espaço, para imaginar lugares e fontes sonoras, para criar sincronia com a imagem em movimento, de forma que sons mais intensos revelam a proximidade da entidade sonora com o espectador; sons mais fracos remetem ao distanciamento; sons indefinidos e distantes podem indicar um lugar, um ambiente onde a narrativa transcorre.

A criação e a composição de imagens e lugares fantásticos também se aplicam à dimensão sonora do filme pu-

blicitário. E, como na imagem, a perspectiva sonora busca naturalizar o real.

Para a narração audiovisual, o mais interessante é, precisamente, a possibilidade de criar espaços que na realidade não existem, situar neles os entes acústicos inventados e depois conseguir que o receptor tenha as mesmas sensações auditivas que teria se de fato se deslocasse por esse espaço virtual. Para realizar isso, é imprescindível partir de um ponto que nos permita organizar o espaço, [...] um ponto de audição concreto (RODRÍGUEZ, 2006, p. 313-314).

Segundo Rodríguez (2006), a base do impacto da produção audiovisual está na sincronização entre som e imagem, ou seja, para o autor, a sincronia é a coincidência exata no tempo de dois estímulos diferentes, e quanto mais refinada e precisa for essa coincidência temporal, mais forte será o efeito perceptivo. “A sincronia audiovisual permite unificar sons de origens diferentes, gerando entes audiovisuais completamente novos e de grande impacto expressivo” (p. 321). Nesse sentido, a música possui um papel importante no filme publicitário, pois é uma entidade acústica que transcorre no tempo, assim como as sequências de planos. Música, por natureza, é narrativa e, como apontou Lévi-Strauss (2007), é o tecido por meio do qual os motivos míticos se encadeiam. De qualquer maneira, o som no filme publicitário possui uma única função: tocar a alma do espectador, criar novos sentidos, alcançar o imaginário, enfim, ampliar a potencialidade mnésica do filme.

Na ilha de edição, o momento da montagem é quando a composição do filme publicitário mais se aproxima da composição da pintura renascentista que, por sua vez, está para a composição da memória artificial do *Ad Herennium*. Imagens e sons em perspectiva são selecionados, moldados, distribuídos no espaço da tela, é importante naturalizar a narrativa publicitária, torná-la verossímil, considerando para a edição do filme que

As mesmas coisas de que nos lembramos facilmente quando verdadeiras, também lembraremos sem dificuldade quando forem forjadas e cuidadosamente marcadas (RETÓRICA A HERÊNIO, 2005, p. 93).

Escolhas estéticas e políticas direcionam a montagem do filme e da forma de ouvir-ver do espectador. Por um lado, são modelos a serem seguidos, por outro, as imagens e sons selecionados são vencedores. Enquanto outros foram esquecidos, adormecidos em algum lugar da ilha de edição, as imagens e sons a que temos acesso venceram a barreira da seleção, tornaram-se dignos de serem perpetuados na tela da televisão, espalhados em milhares de lugares (as casas dos espectadores), ambiente ritualístico da recepção. Para tanto, recomenda-se constituir

[...] imagens daquele tipo capaz de aderir à memória por mais tempo. Isso ocorrerá se estabelecermos similitudes marcadas o mais possível, se não colocarmos imagens vagas, ou em grande número, mas que tenham alguma ação, se lhes atribuirmos especial beleza ou singular fealdade [...] (RETÓRICA A HERÊNIO, 2005, p. 193).

Importa ressaltar que, durante a edição do filme publicitário,

Como costuma acontecer de umas imagens serem fortes e incisivas, adequadas à recordação, e outras serem obtusas e fracas a ponto de dificilmente conseguirem estimular a memória, é preciso considerar o motivo dessa diferença, para que possamos saber que imagens buscar e quais evitar (RETÓRICA A HERÊNIO, 2005, p. 191).

A diferença entre o filme publicitário e o doutrinamento da memória detalhada no *Ad Herennium* é que, hoje, as imagens audiovisuais do filme substituem o movimento que o orador deveria fazer em pensamento ou, no caso das obras renascentistas, o movimento corporal do espectador diante da pintura. Atualmente, o texto audiovisual lança-se ao olhar do espectador que, imóvel em sua poltrona, recebe as imagens do mundo pela tela da televisão, sem precisar deslocar o corpo até a imagem bidimensional da tela. Para Baitello Junior (2005), hoje, as imagens é que nos procuram. “Quando acreditamos que as vemos, é porque elas já nos viram há tempos, já roubaram a vida e a vontade de nossos olhos e já os programaram para acreditar estarem vendo” (p. 49).

De fato, constatamos que os sistemas midiáticos que operam com imagens e locais de composição passam a ser

uma alegoria da memória. O filme publicitário é fruto contemporâneo de uma tradição que atravessa a história da visualidade, guardando semelhanças com a composição da memória artificial greco-romana, passando pela composição da pintura renascentista e aportando nas linguagens fotográfica e cinematográfica. Assim, o filme publicitário – ao utilizar imagens impressionantes em espaços igualmente impressionantes – faz da tela de televisão um local inesquecível, onde mitos são recontados e a cultura é mantida viva e em expansão. Imagens que vão povoar as memórias coletivo-pessoais, ampliar o imaginário da cultura e, talvez, um dia, serem evocadas, selecionadas e organizadas, em novas composições e discursos iconofágicos, que naturalizam o real, *ad infinitum*.

A memória artificial detalhada no *Ad Herennium*, pela proximidade com a arte retórica e por lidar com imagens e locais inesquecíveis, adere perfeitamente à criação publicitária, que igualmente opera com seleção e ordem de imagens e locais elaborados para serem inesquecíveis.

Nossa natureza ensina, portanto, que ela mesma não se exalta com coisa usual e comum, mas comove-se com novidade e com acontecimentos excepcionais. Que a arte, então, imite a natureza: descubra o que ela deseja, siga o que ela indica. Nada há que a natureza tenha descoberto por último e a doutrina primeiro; ao contrário, o princípio das coisas provém do engenho, o êxito é alcançado pela disciplina (RETÓRICA A HERÊNIO, 2005, p. 193).

Por fim, se o objetivo do filme publicitário é a composição de uma memória artificial do público, leva-nos a pensar que esse tipo de publicidade é a persistência, na contemporaneidade, da arte da memória, pois a publicidade é “mais do que uma *pecuniary philosophy*³, [...] é o espaço de pesquisa e divulgação dos novos alfabetos perceptivos e de novos códigos polissêmicos” (CANEVACCI, 2001, p. 155).

O filme publicitário, uma contemporânea arte da memória, é produto da imaginação e do artifício que tem por objetivo educar a alma do espectador para o consumo de produtos, serviços, ideias, estilos de vida, portanto consumir modos de ser e estar em sociedade.

3 Filosofia pecuniária – filosofia de como “fazer” dinheiro comum como discurso nos mass media.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Santo. **Confissões**. Trad. J. Oliveira Santos, A. Ambrósio de Pina. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2003.

ALMEIDA, Milton José de. **Cinema: arte da memória**. Campinas: Autores Associados, 1999.

ANG, Tom. **Vídeo digital: uma introdução**. Trad. Assef Kfoury e Silvana Vieira. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2007.

ARISTÓTELES. **Da alma**. Trad. Carlos Humberto Gomes. Lisboa: Edições 70, 2001.

BAITELLO JUNIOR, Norval. **A era da iconofagia: ensaios de comunicação e cultura**. São Paulo: Hacker Editores, 2005.

BARRETO, Tiago. **Vende-se em 30 segundos: manual do roteiro para filme publicitário**. São Paulo: Editora Senac, 2004.

BENJAMIM, Water. **Magia, técnica, arte e política**. Obras escolhidas, vol. I. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BRANDÃO, Junito de Souza. **Mitologia grega**. Petrópolis: Vozes, 2009. vol. I.

CAMARGO, Hertz Wendel de. **Linguagem e mito no filme publicitário**. 2011. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

CANEVACCI, Massimo. **Antropologia da comunicação visual**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

CICERÓN. **La invención retórica**. Trad. Juan Nunez González. Madrid: Editorial Gredos, 1997.

COMPARATO, Doc. **Roteiro: arte e técnica de escrever para cinema e televisão**. Rio de Janeiro: Editorial Nórdica, 1983.

DAVALLON, Jean. **A imagem, uma arte da memória**. In: Papel da memória. Trad. José Horta Nunes. Campinas: Pontes Editores, 2007. Cap. 2.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Mito e significado**. Trad. António Marques Bessa. Lisboa: Edições 70, 2007.

MACHADO, Arlindo. **Pré-cinemas & pós-cinemas**. Campinas: Papi-rus: 1997.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensão do homem**. São Paulo: Cultrix, 2007.

RETÓRICA A HERÊNIO. Trad. Ana Paula Celestino Faria e Adriana Seabra. São Paulo: Hedra, 2005.

RODRÍGUEZ, Ángel. **A dimensão sonora da linguagem audiovisu-al**. Trad. Rosângela Dantas. São Paulo: 2006.

ROSARIO, Claudia Cerqueira do. **O lugar mítico da memória**. Morpheus Revista Eletrônica em Ciências Humanas. Ed. 01. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2002. Disponível em: <<http://www.unirio.br/morpheusonline/numero01-2000/audiarosario.htm>>. Acesso em: 20 abr. 2011.

TARKOVSKI, Andrei. **Esculpir o tempo**. Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

YATES, Frances Amelia. **A arte da memória**. Trad. Flavia Bancher. Campinas: Editora Unicamp, 2007.

Publique seu livro, revista científica,
e-book ou obra organizada com a gente.

www.syntagmaeditores.com.br

Contato:
atendimento@syntagmaeditores.com.br



SYNTAGMA

[...] Nestes tempos de convergências e transmidialidades, como ensinar publicidade? E como as suas textualidades podem ser usadas para o ensino em outros campos, já que anúncios, comerciais, jingles e outdoors se deslizam dos próprios veículos para páginas de livros didáticos de áreas correlatas? Se, pelos anúncios de escravos foragidos, Gilberto Freyre nos deu um retrato das sevícias perpetradas aos negros no período imperial, por que não estudar a nossa história a partir de campanhas publicitárias? Ou a publicidade só recorta, com a sua tesoura, as linhas de raciocínio tracejadas que a interessam? E quem de fato a ensina, em teoria, nas faculdades, ou na prática, em agências de propaganda? Profissionais “criativos” que desconhecem o mínimo dos preceitos didáticos? Acadêmicos que nunca viveram um dia estressante na criação publicitária? [...] Aqui temos uma equipe de estudiosos que se lança, corajosamente, a abordar a essência da atividade publicitária, bem como seus usos, poderes e devires. Da estilística às suas práticas de leitura, dos seus falares e aos seus repetires, da formação de seus aspirantes à imersão do recém-formado no mercado de trabalho, do texto impresso ao filme publicitário, nesta obra está reunida uma dúzia de textos que abordam o ensino, a aprendizagem e o ofício da publicidade. É, em suma, um livro-mapa. Jornada prazerosa e iluminadora é percorrê-lo de um ponto a outro. Artigo a artigo. Saberes novos, você, leitor, encontrará nas páginas seguintes. Elas trazem emulação para os professores, respostas para os profissionais e desafios para as novas gerações de publicitários. Aprecie sem moderação.

Prof. Dr. João Anzanello Carraschoza

ISBN 978-85-62592-14-0



9 788562 592140