

## Do gesto de formulação do gênero “anúncio publicitário” no livro didático de português do ensino médio: entre a unidade e a dispersão de sentidos

Du geste de formuler le genre “annonce publicitaire” dans le manuel portugais du lycée: entre unité et dispersion des sens

José de Alcântara Ribeiro da Silva<sup>1</sup>  
Universidade Federal do Tocantins - UFT  
profmaalcantara@hotmail.com

João de Deus Leite<sup>2</sup>  
Universidade Federal do Tocantins - UFT  
joaodedeusleite@hotmail.com

**RESUMO:** Neste trabalho, a partir da Análise de Discurso francesa, de orientação pecheutiana, tomamos o Livro Didático de Língua Portuguesa (LDLP) como objeto de análise e de problematização. Mais precisamente, o nosso interesse recaiu sobre o modo como os gêneros textuais *anúncios publicitários* foram formulados, no âmbito do LDLP, deixando entrever um “potencial de significação didática”. No entanto, há um trabalho discursivo em relação à materialidade de documentos oficiais sobre o ensino de Língua Portuguesa (LP). Esse conjunto de materialidade, que acaba por constituir as condições de produção dos LDLP, encerra uma “divisão social do trabalho da leitura,” conforme Pêcheux (2014). São basilares ainda, nesse processo, o jogo entre lugar discursivo de autor(es) e as tomadas de posição, como preconiza Grigoletto (2005). Para tanto, recorreremos aos conceitos de constituição, de formulação e de circulação em Orlandi (2001), para verificar o gesto de formulação que a ele está subjacente e constitutivo. As análises mostram que o gesto de formulação do gênero textual em questão está fundamentado em uma perspectiva de trabalho com a linguagem, com a língua e com a gramática, ainda, muito para se localizar e identificar informações. Não se radicaliza a perspectiva da dispersão de sentidos.

**Palavras-chave:** Anúncio Publicitário; Lugar discursivo; Gesto de formulação; Sentidos.

**RÉSUMÉ:** Dans ce travail, basé sur l'Analyse du discours français, d'orientation pecheutienne, nous prenons le Manuel de Langue Portugaise (LDLP) comme objet d'analyse et de problématisation. Plus précisément, notre intérêt s'est porté sur la manière dont les genres textuels dans les annonces publicitaires ont été formulés, dans le cadre du LDLP, révélant un « potentiel de sens didactique ». Cependant, il existe un travail discursif par rapport à la matérialité des documents officiels sur l'enseignement de la langue portugaise (LP). Cet ensemble de matérialité qui finit

---

<sup>1</sup> Mestre pela Universidade Federal do Tocantins - UFT. Graduado em Letras/Português pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. Membro do Grupo de Estudos Tocantinenses em Análise de Discurso - GETAD.

<sup>2</sup> Doutor e Mestre pela Universidade Federal de Uberlândia - UFU. Graduado em Letras/Português pela Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES. Docente nos cursos de Graduação e de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual do Tocantins - UFT. Membro do Grupo de Estudos Tocantinenses em Análise de Discurso - GETAD. Membro do Grupo de Pesquisa e Estudos em Linguagem e Subjetividade - GELS.

par constituer les conditions de production du LDLP, enferme un « découpage social du travail de lecture », selon Pêcheux (2014). Dans ce processus, le jeu entre la place discursive du ou des auteurs et la prise de position, comme le préconise Grigoletto (2005), est également fondamental. Ainsi, nous avons eu recours aux concepts de constitution, de formulation et de circulation d'Orlandi (2001), pour vérifier le geste de formulation qui le sous-tend et le constitue. Les analyses montrent que le geste de formulation du genre textuel en question repose sur une perspective de travail avec la langue, la langue et la grammaire, qui a encore beaucoup à voir avec la localisation et l'identification de l'information. La perspective de la dispersion des sens n'est pas radicalisée.

**Mots-clés:** Annonce publicitaire; Lieu discursif; Geste de formulation; Sens.

## Introdução

Neste trabalho, pretendemos analisar e problematizar o modo como o gênero textual *anúncio publicitário* foi formulado no âmbito do Livro Didático de Língua Portuguesa (LDLP). Para isso, filiados aos fundamentos da Análise de Discurso (AD) francesa, passamos a conceber o LDLP como pertencente ao arquivo que já se produziu, sócio-histórica e ideologicamente, sobre o ensino de língua no Brasil. Esse arquivo ancora o que fora teorizado por Pêcheux (2014) como “divisão social do trabalho da leitura”. O processo de escolarização dos conhecimentos é produzido na esteira dessa divisão. Não é qualquer abordagem sobre os conhecimentos em Língua Portuguesa que se produz nos LDLP. A seleção, a apropriação, a exploração de gêneros textuais e de conteúdos da linguagem e da língua são formuladas sob o viés dessa divisão social.

Da parte do professor e do aluno, é pressuposto uma rede de filiação de sentidos diante dessa divisão social, fazendo-se pensar que a identificação com o ensino e com a aprendizagem se daria de modo pleno e bem-sucedido. Da parte do professor, os processos de filiação passam por tensões próprias do percurso de formação. Para além da falta constitutiva, isto é, a falta estrutural que nos impede de totalizar (de plenificar) a relação com o LDLP, há uma falta teórica. Essa se refere ao momento em que, diante das discursividades constitutivas do LDLP, há a manifestação de um desajuste entre “lugar discursivo” de professor e “tomada de posição” (“posição sujeito”). O lugar discursivo refere-se às projeções imaginárias que se historiciza no e pelo discurso, não sendo o lugar social de professor. Trata-se de uma posição no discurso. Já a “posição sujeito” concerne ao modo como essa posição é exercida, em termos sócio-histórico e ideológico.

Por assim dizer, dada a relevância do Livro Didático (LD) no espaço escolar brasileiro, sobretudo se considerarmos que, a depender da realidade social, ele é o único objeto simbólico a que muitos professores e alunos têm acesso, são necessários trabalhos acadêmicos que dimensionem os limites e as potencialidades que esse objeto simbólico tem ou mesmo que possa vir a ter, em termos de projeção. Nessa medida, estamos interessados nessa projeção discursiva que é formulada no âmbito do LDLP, projetando um “potencial de significação didática” dada a seleção e a abordagem dos diferentes gêneros textuais e/ou de outras materialidades significantes (comentários dos autores, listas de exercícios etc.) que integram o gesto de formulação do LDLP.

Estamos concebendo esse “potencial de significação didática” a partir do gesto de formulação que implica selecionar os gêneros textuais de um espaço discursivo em que, comumente, eles circulam e, em seguida, apropriar desses gêneros em outro espaço discursivo,

no caso em questão, trata-se do LDLP. Estão, na base desse gesto de apropriação, processos discursivos, isto é, condições materiais de estruturação e de circulação desses gêneros textuais, que, ao serem formulados nesses dois espaços discursivos, encerram produção de sentidos específicos. Não podemos perder de vista que, por serem processos discursivos, há unidade e dispersão dos sentidos que acabam produzindo implicações para o gesto de formulação. Para dizermos do foco deste trabalho, cabe salientar que é o próprio gesto de formulação que dimensiona o “potencial de significação didática”, tendo em vista o gesto de formulação primeiro de onde advêm os gêneros textuais.

São basilares, neste estudo, a formulação dos anúncios publicitários e de materialidades a eles subjacentes; neste caso, na coleção *Português Contemporâneo – diálogo, reflexão e uso*, de Willian Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Codenhoto (PNLD 2018). Diante de um trabalho de arquivo textual sobre o ensino de Língua Portuguesa, o(s) autor(es) precisa(m) lidar com documentos oficiais, os quais acabam por orientar e dar parâmetros sobre o direcionamento desse ensino no país. Dessa maneira, o gesto de formulação de um livro põe em jogo uma tomada de posição diante dos diferentes sentidos que são direcionados para esse ensino.

A fim de sistematizar esse trabalho, na sequência será feita uma incursão, no intuito de mostrar as condições de produção do LDLP, evidenciando discursividades que tocam a divisão social do trabalho de leitura. Também nesse sentido, proporemos uma abordagem acerca do jogo entre lugar discursivo de autor(es) e as respectivas tomadas de posição nos gestos de formulação, conforme Grigoletto (2005). Destacaremos, ainda, aspectos dos processos discursivos, a partir da constituição, da formulação e da circulação de sentidos, dada a formulação no LDLP, conforme Orlandi (2001). Com o mesmo fim, faremos a análise do *corpus*, com destaque às condições de produção do gênero anúncio publicitário na esfera social onde circulou primeiro e no LDLP, não deixando de lado aspectos da linguagem, considerando a unidade e a dispersão de sentidos no anúncio publicitário, na relação com outras materialidades, tais como: exercícios, comentários etc. Por fim, mostraremos que o gesto de leitura-interpretação do gênero anúncio publicitário no LDLP, conforme as formulações, está quase sempre fundamentada em uma perspectiva do trabalho com a linguagem, com a língua e com a gramática muito voltado para se localizar e identificar, deixando de lado a perspectiva da dispersão de sentidos.

## Aspectos das condições de produção do Livro Didático de Língua Portuguesa

Aqui, vamos abordar alguns aspectos das condições de produção da coleção foco deste artigo. Lançar luz às condições de produção se mostra necessário, pois há processos discursivos que constituem e definem o modo como o LDLP é materializado na condição de objeto simbólico. Sendo assim, o arquivo textual sobre o qual nos debruçamos faz trabalhar uma rede de memória sobre o ensino e a aprendizagem sobre o ensino de Língua Portuguesa. A tematização sobre o LDLP é, então, um acontecimento, uma vez que estamos lidando com a (re)atualização de memórias sobre esse ensino.

No entanto, buscamos referendar os documentos oficiais que ancoram a divisão social do trabalho de leitura. Para tanto, voltamos nosso olhar também para uma coleção de LP, considerando-a como arquivo conforme já abordamos. Na coleção didática selecionada, interessou-nos analisar e problematizar o *anúncio publicitário* que ocorre no livro didático do ensino médio, e suas relações com outras materialidades que os integram, buscando pensar no modo como essas relações colaboram, para o que Pêcheux (2014) denominou de “divisão social do trabalho de leitura”. Vejamos, a seguir, um recorte discursivo das *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, que traz discursividades que tocam essa divisão:

[...] o perfil que se traça para o alunado do ensino médio, na disciplina Língua Portuguesa, prevê que o aluno, ao longo de sua formação, deva: 1. *conviver, de forma não só crítica mas também lúdica, com situações de leitura e produção de textos, atualizados em diferentes suportes e sistemas de linguagem- escrito, oral, imagético, digital, etc. -, de modo que conheça,- use e compreenda- a multiplicidade de linguagens* que ambientam as práticas de letramento multissemiótico em emergência em nossa sociedade, geradas na (e pelas) diferentes esferas das atividades sociais-literária, científica, publicitária, religiosa, jurídica, burocrática, cultural, política, econômica, midiática, esportiva, etc; 2. no contexto das práticas de aprendizagem de língua(gem), *conviver com situações de produção escrita, oral e imagética, de leitura e escuta, que lhe propiciem uma inserção em práticas de linguagem* em que são colocados em funcionamento textos que exigem da parte do aluno conhecimentos distintos daqueles usados em situações de interações informais, sejam elas face a face ou não; 3. *construir habilidades e conhecimentos que o capacitem refletir sobre os usos da língua(gem)* nos textos e sobre fatores que concorrem para sua variação e variabilidade, seja a linguística, seja a textual, seja a pragmática (BRASIL, 2008, p. 32, grifos nossos).

O recorte assinala que há um pressuposto que se marca no seguinte enunciado: “[...] o perfil que se traça para o alunado do ensino médio, na disciplina de Língua Portuguesa, prevê que o aluno ao longo da sua formação deva: [...]”. Há em tais discursividades algo que marca a importância da disciplina Língua Portuguesa no currículo escolar. Ou seja, se é uma disciplina

obrigatória no currículo, é necessário que o alunado desenvolva certas competências e certas habilidades ao longo do ensino médio. Esse alunado precisa ter um perfil, esse perfil é que sejam alunos que, conforme exploramos mais abaixo, saiba “[...] conviver de forma crítica e lúdica em situação de produção e leitura atualizados em diferentes suportes [...], “[...] que use e compreenda a multiplicidade de linguagens”, que saiba “[...] conviver com situações de produção escrita, oral e imagética de leitura e de escrita que lhe propicie uma inserção em práticas de linguagem [...]” e “[...] construir habilidades e conhecimentos que o capacitem a refletir sobre os usos da linguagem [...]”. Nesse sentido, há um feito de homogeneização, um efeito de unidade na previsão proposta nessas discursividades, o que nos leva a pensar que todo o alunado vai desenvolver tais competências e tais habilidades, mas há as particularidades de cada sujeito envolvido no processo de ensino e de aprendizagem.

Em sentido geral, todo o recorte tem discursividades que se cruzam com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), no que diz respeito às orientações para uma nova perspectiva de formação do educando, no que se refere ao processo curricular, didático e pedagógico, sobretudo no que se refere à maneira de abordagem dos conteúdos de Língua Portuguesa, baseados em eixos (leitura, literatura, produção de texto, conhecimento linguístico e oralidade), divisão proposta a partir da década de 90. Ou seja, há discursividades para o abandono de abordagens na perspectiva da gramática normativa em detrimento de uma abordagem dos estudos linguísticos modernos (re)significados, sobretudo nas perspectivas dos “gêneros discursivos”, ou para usar os termos dos PCN, os gêneros de texto, conforme afirma Bertoldo e Leite (2016), a saber:

Muito mais que em sua perspectiva normativa, os documentos deveriam ser tomados em sua perspectiva formadora, no sentido de que a compilação de ideias linguísticas que eles apresentam precisam ser problematizadas. É que, da parte do professor, há um movimento de leitura e interpretação a ser feito em relação aos documentos, o que coloca em jogo um processo de identificação a ser construído. Não se trata de pensar em um processo que se constitui do nada. O fato de recorrermos a diferentes diretrizes oficiais, tendo aí os PNC um destaque, evidencia que a busca pela ressignificação do ensino tradicional de gramática normativa possui uma ancoragem histórica (BERTOLDO; LEITE, 2016, p. 61).

Nesse sentido, notamos que tanto os PCN como as Orientações Curriculares Nacionais são mecanismos que ora sugerem, pressupõem, como vimos no morfema “prevê”, ao mesmo tempo (im)põem, de certa maneira, uma nova postura frente aos documentos oficiais. A disciplina de Língua Portuguesa e a organização dos conteúdos em eixos, por exemplo, colaboram com a divisão social do trabalho de leitura. Vejamos, a seguir, um trecho do Edital

04/2015, edital de convocação para processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, para o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2018.

*No campo mais amplo da Linguagem, é no ensino médio que os conhecimentos sobre literatura são apresentados ao estudante; neste sentido, a proposta deve contribuir para uma prática de leitura focada na formação do leitor literário, organizando diferentemente o livro didático, no sentido de, no primeiro ano, propiciar o contato efetivo do estudante com textos de gêneros variados, com foco na relação destes com o mundo e na discussão dos temas, perspectivas e formas que caracterizam a obra dos autores estudados; e, nos demais anos constituintes do ensino médio, além dos critérios já apresentados acima, situar, de modo crítico, os textos em seu contexto de produção e, sobretudo, nas escolas literárias, observando sua obediência e sua ruptura ao paradigma interpretativo dos estilos de época (BRASIL, 2018, p. 37, grifos nossos).*

Neste trecho, as discursividades apontam para a organização do ensino médio, no que se refere a escolha dos textos a serem incorporados ao LDLP, do primeiro ao terceiro ano. Notamos que há, de certa forma, uma imposição na estruturação dos conteúdos no ensino médio, como notamos em discursividades como “a proposta deve contribuir”, elencadas no trecho. Nesse sentido, tais dizeres colaboram para pensarmos no ensino de língua portuguesa de forma padronizada e sistematizada. Assim, a discursividade é para que, no ensino médio, o livro didático seja pensado de forma diferente, uma vez que visa um leitor diferente caracterizado no trecho como “leitor literário”, aquele que, conforme os PCN, assume o papel de indivíduo da “ação de aprender”, atuando com e sobre o conhecimento. Sendo assim, tanto a estruturação do ensino, a organização curricular e a didatização dos conteúdos no LDLP, em cada série, afeta a relação como ocorre a prática docente e a aprendizagem do educando.

Ainda no trecho em foco, chama-nos atenção a ocorrência das discursividades que se referem ao ensino que leve o estudante a ter contato com “textos de gêneros variados”, com o foco desses estudantes na relação com o mundo. Assim, incorpora-se a discursividade de que a escola, sobretudo o componente curricular Língua Portuguesa, precisa colaborar com o aluno no processo de produção e de circulação de diferentes textos na sociedade. Essa discursividade está vinculada à perspectiva de que o aluno é cidadão; para tanto, a sua cidadania é assegurada justamente pela participação na produção e circulação de textos.

Ainda nesse aspecto, elencamos aqui o Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa do Ensino Médio (GLD), arquivo que traz discursividades que tocam a formulação e a circulação dos textos no LD. Esse Guia é disponibilizado às escolas, para que os profissionais de cada área procedam à seleção de cada obra didática. Para cada componente curricular, há um Guia específico, conforme se pode notar no site do Ministério da Educação (MEC). Cada

seção que compõe o Guia de Língua Portuguesa é concisa e precisa, em termos de informações disponibilizadas. Para nosso trabalho, recorreremos, neste ponto, à parte específica desse arquivo, nesse caso, o guia do livro didático de Língua Portuguesa do ensino médio, em específico, o trecho da resenha da coleção didática, foco deste trabalho, *Português Contemporâneo – diálogo, reflexão e uso*.

Consideremos, a seguir, um trecho transcrito da resenha da coleção selecionada, a seção “Em sala de aula”:

*A coleção contribui para a formação leitora por apresentar diversidade de textos verbais da modalidade escrita, contemplando um rol de textos representativos dos movimentos literários e textos contemporâneos. Para realizar um bom trabalho de proficiência do estudante em leitura, cabe ao docente dedicar uma atenção a esclarecer melhor os objetivos da prática leitora e da atividade de leitura proposta. Já na Produção de Textos escritos, a coleção apresenta um trabalho bastante produtivo com diferentes gêneros textuais e com orientações sobre os processos de consecução dos trabalhos e atividades de produção de textos, as quais situam a prática da escrita no universo de uso social. No âmbito dos Conhecimentos Linguísticos, é importante promover atividades que explorem dimensões sociolinguísticas (variações dialetais e de registro), bem como adequar a teoria linguística à faixa etária e ao nível de ensino, como atividades de sistematização das estratégias e dos procedimentos implicados no desenvolvimento desse eixo. Para enriquecer a prática pedagógica, é importante que o professor estimule o uso de fontes e instrumentos de consultas, como dicionários e gramáticas, bem como amplie as atividades de oralidade propostas, que são em número menor, quando comparadas aos outros eixos dessa coleção (BRASIL, 2018, p. 41, grifos nossos).*

A partir desse recorte discursivo podemos notar os efeitos da divisão social do trabalho de leitura, no ensino médio, sobretudo na disciplina de Língua Portuguesa, a partir das discursividades no que se refere à afirmação sobre a proficiência da coleção didática, no que diz respeito à formação leitora do aluno, em considerar que o LD traz um rol de textos, tanto literários como diversos textos contemporâneos, para aludir ao título da coleção, *Português Contemporâneo – diálogo, reflexão e uso*. Ainda, nesse recorte discursivo, podemos destacar a continuidade dos efeitos da discursividade de que o ensino de Língua Portuguesa deve criar condições para que o aluno se desenvolva como cidadão letrado, como notamos no trecho “A coleção contribui para a formação leitora [...]”. Ou seja, que ele participe efetivamente das práticas de leitura e escrita.

Na sequência, chama-nos atenção as discursividades em torno da produção de textos escritos, acenando para uma prática de produção de textos de diferentes gêneros, conforme o trecho “Já na produção de texto escritos, a coleção apresenta um trabalho bastante produtivo com diferentes gêneros textuais [...]”; desse modo, colaborando para se pensar uma prática de

leitura e produção de texto, com base em textos atualizados que circulam e funcionam em cada esfera da sociedade. Ou seja, o ensino, tanto no que se refere à leitura como à produção de texto, deve ser orientada por um gesto de apropriação/incorporação.

Ainda, nesse recorte discursivo, podemos perceber nas discursividades uma tendência para a sistematização de atividades de conhecimento linguístico, observando as particularidades tanto dialetais como de registro, assim como também lançar mão de novas estratégias para o trabalho com mecanismos linguísticos pautados no texto e na faixa etária de cada educando.

No trecho discursivo “Para enriquecer a prática pedagógica, é importante que o professor estimule ao uso de fontes e instrumentos de consulta como dicionários e gramáticas [...]”, as discursividades acenam para outros arquivos, como dicionários e gramáticas, fazendo-nos pensar que só o LDLP não basta para que os objetivos esperados em cada eixo sejam alcançados. É necessário que o estudante recorra ao dicionário e à gramática para que isso ocorra.

Por fim, buscamos fazer uma circunscrição da coleção didática selecionada, acentuando-a como uma das coleções indicadas pelo programa de distribuição e compra de livros do governo federal, não perdendo de vista que tal coleção foi selecionada de um conjunto maior de coleções constantes, no GLD de Língua Portuguesa, do PNL 2018. Esta coleção integra um conjunto de 11 coleções que foram aprovadas pela Coordenação Geral de Materiais Didáticos da Secretaria de Educação Básica do MEC e pelos professores avaliadores do Instituto de Ensino Superior. Essas 11 coleções passaram a compor o Guia do Livro Didático (GLD) 2018. Das 11 coleções postas para escolha nas escolas, a coleção didática *Português Contemporâneo – diálogo, reflexão e uso*, de Willian Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Codenhoto, foi a que selecionamos para o nosso trabalho, tendo em vista que foi a coleção mais escolhida por professores da educação básica em 2017, para ser utilizada por professores e alunos em 2018, 2019 e 2020.

No entanto, selecionamos esta coleção por observar que, em sua composição, os autores optaram por utilizar um número considerável de textos do gênero *anúncio publicitário*, para o gesto de formulação, sendo que as demais coleções vêm trazendo em sua composição um número mais reduzido desse gênero textual. Do nosso ponto de vista, principalmente esse gênero textual no LDLP traz um potencial de significação didática que reclama ser bem mais explorado no gesto de formulação, abrindo para a dispersão de sentidos e, principalmente, para levar bem mais em conta aspectos de processos discursivos tanto de enunciados verbais quanto dos não-verbais do *anúncio publicitário* em si.

Cada livro está dividido em quatro unidades, cada unidade apresenta tópicos dos conteúdos divididos em eixos, sendo o eixo de literatura, o de língua e linguagem, o de produção de texto e o de oralidade, que geralmente está no final de cada unidade, onde contém a seção de projetos. Cada eixo é trabalhado correlacionado a uma seção, que são, a saber: Texto e enunciação; Foco no texto; Aplique o que aprendeu; Reflexões sobre a língua; Questões do Enem; Hora de escrever; Hora de produzir; Foco na imagem; Fique conectado; Entre saberes; Entre textos; Mundo plural; Conexões. Vale lembrar, ainda, que em cada uma das quatro unidades em todos os livros há três capítulos. Em cada capítulo estão os eixos e as seções dos respectivos conteúdos.

Observando a coleção, podemos notar a predominância do gênero *anúncio publicitário* em meio à esfera publicitária, ou seja, a esfera socialmente constituída. Na esfera social de origem, o *anúncio publicitário* está em função de vender um produto, principalmente. No LD, ele está em função do gesto de apropriação empreendido pelos autores e aparece em relação a outras materialidades (exercícios, comentários ou outros gêneros textuais). No entanto, nota-se que, do ponto de vista discursivo, essa apropriação está imbricada no gesto de formulação do gênero anúncio publicitário no LDLP, como afirmam Silva e Leite (2020):

Sob a perspectiva discursiva, cabe destacar que está na base desse gesto de apropriação o plano da formulação. É que, no lugar discursivo de autor(es), esse plano ancora operações de seleção e de exploração do gênero textual em questão, implicando uma tomada de posição diante dessas operações (SILVA; LEITE, 2020, p. 153).

Nessa tomada de posição, podemos perceber que os autores dessa coleção, no gesto de formulação, seguem uma estrutura básica de organização. Os três livros abordam conteúdos em eixos de literatura, análise linguística, produção de texto e oralidade. Cada eixo relacionado a uma seção. Vale destacar, ainda, que essa tomada de posição é recorrente em todos os livros. No entanto, tomamos como base o livro do primeiro ano, para mostrar como esses posicionamentos discursivos ocorrem.

### **Análise de discurso em perspectiva: discursividades no gesto de formulação do anúncio publicitário no LDLP**

Neste trabalho, interessa-nos, mais especificamente, a ocorrência em si do gênero *anúncio publicitário*, na sua relação com as outras materialidades que estão circunscritos a ele.

Essa relação compõe a aula de leitura e de escrita no espaço escolar brasileiro, visto que os livros didáticos são um dos recursos pedagógicos que tem maior alcance. Inscritos na perspectiva da Análise de Discurso francesa, de orientação peuchetiana, estamos concebendo a incorporação desse gênero textual a partir de certas condições de produção. Na esteira de Pêcheux (2014), podemos destacar que tal apropriação se inscreve no que esse teórico postulou como “divisão social do trabalho da leitura” (PÊCHEUX, 2014, p. 60).

Vamos derivar algumas considerações do texto “Ler o arquivo hoje”, de Michel Pêcheux (2014), para cumprirmos os nossos objetivos neste trabalho. Ao procedermos a essa derivação, significa dizer que Pêcheux (2014) não enfocou as questões escolares em si. Essas questões se configuram como uma inquietação nossa. Ele, também, não enfocou a leitura que se trabalha na escola. O foco desse teórico esteve pautado na leitura como uma prática discursiva geral. Buscando inspiração em Pêcheux (2014), propomos que o modo como são concebidas e trabalhadas a leitura, a escrita e a análise linguística, na escola, estão integradas a essa divisão social do trabalho da leitura e da escrita. Trata-se de pensar, antes de tudo, que leitura e escrita são atividades que resguardam uma relação entre si. No caso do espaço escolar brasileiro, essa relação tende a se acentuar, até pela necessidade, por exemplo, de articulação dos eixos estruturadores da Língua Portuguesa, como componente curricular.

Na perspectiva proposta por Pêcheux (2014), o arquivo (im)põe aos profissionais da leitura deste uma relação com a materialidade discursiva. Para usarmos seus termos, trata-se de “materiais discursivo-textuais”. E essa materialidade encerra uma inscrição da língua na história. A essa incursão, Pêcheux (2014) denominou de discursividade. Eis, nas palavras do autor, a definição de discursividade: “[...] a *discursividade* como inscrição de efeitos linguísticos materiais na história, que constitui o nó central de um trabalho de leitura de arquivo” (PÊCHEUX, 2014, p. 66, grifos do autor).

Nesse sentido, o livro didático pode ser considerado como um trabalho sobre o arquivo, pois ele envolve uma relação com outros documentos. Para Pêcheux (2014, p. 59), a leitura do arquivo põe em relação um “campo de documentos pertinentes e disponíveis sobre uma questão”. O livro didático, como arquivo, no cenário educacional brasileiro, põe em relação: (1) documentos oficiais norteadores de ensino; (2) edital de chamada para os autores que almejam propor livros didáticos; (3) guia do livro didático, que divulga os livros selecionados para a futura seleção de professores da educação básica.

Constitutivo a esse campo de documentos, há a divisão social do trabalho da leitura e da escrita, quando estas são alçadas a objeto de ensino e de aprendizagem. É que os diferentes tipos e gêneros textuais são selecionados e abordados nos livros didáticos de Língua Portuguesa,

com base na política linguística a que se inscreve o ensino e a aprendizagem dessa língua. Essa política linguística opera efeitos no modo como se deve ler e escrever na escola. E os referidos documentos buscam produzir discursividades acerca do modo como a leitura e a escrita devem ser trabalhadas, na tentativa de assegurar um efeito de unidade para o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa. Há uma tentativa de homogeneização dos gestos de leitura e de escrita nessa divisão do trabalho de leitura. Sob o viés pecheutiano, há o risco “[...] de um policiamento dos enunciados, de uma normalização asséptica da leitura e do pensamento, e de um apagamento seletivo da memória histórica [...]” (PÊCHEUX, 2014, p. 63).

Reconhecemos a importância das tentativas imaginárias sobre os gestos de leitura e de escrita no processo de escolarização destas. Contudo, é preciso lançar luz ao processo de dispersão que essa escolarização produz. No caso deste trabalho, é necessário analisar e problematizar os processos discursivos que mostram os pontos de unidade e de dispersão da didatização do gênero discursivo anúncio publicitário no livro didático de Português, do ensino médio, conforme já ressaltamos anteriormente.

Por “processo discursivo”, estamos compreendendo a base material dos sentidos. Assim, ao ser incorporado ao livro didático do meio de tantas abordagens, produz-se algumas abordagens, tendo por base o gesto de formulação dos autores. Entretanto, como o sentido é material, as possibilidades apagadas ainda existem e são constitutivas das abordagens formuladas. Por serem constitutivas, é possível que o linguístico e o não linguístico se inscrevam na história. É por esse processo discursivo que a leitura e a escrita se abrem aos pontos de deriva. Na esteira de Pêcheux (2015), esses pontos de deriva referem-se ao fato de que os sentidos podem se deslocar, na história, e serem outros. Os sentidos se deslocam e podem assumir outras feições discursivas, porque eles estão inscritos em processos discursivos que trazem em si a base material. Os gestos de formulação dos autores, como prática discursiva, estão abrigados nessa perspectiva de que os processos discursivos põem em evidência sentidos, mas, ao mesmo tempo, apagam outros, os quais permanecem sempre já-aí.

Nessa perspectiva, não podemos deixar de lado aspectos importantes no âmbito desse trabalho. Trata-se dos “efeitos da didatização” do texto focado no LDLP, que põem em jogo um fundamento importante, na Análise de Discurso: os lugares discursivos estão inscritos nas possibilidades que a formação social abre, dada a relação entre língua e história. Em relação ao nosso trabalho, podemos dizer que há o lugar discursivo de autor, que não pode ser confundido com o lugar social que os autores ocupam. Lugar social e lugar discursivo estão inter-relacionados, mas não são a mesma instância de constituição. Com base em Grigoletto (2005), consideremos, a seguir, alguns apontamentos sobre essa diferença teórica:

Podemos pensar que o lugar discursivo é determinado não só pelo lugar social, mas também pela estrutura da língua, materializada no intradiscurso. Assim tanto o lugar discursivo é efeito do lugar social, quanto o lugar social não é construído senão pela prática discursiva, ou seja, pelo efeito do lugar discursivo. Isso significa dizer que ambos, lugar social e lugar discursivo, se constituem mutuamente, de forma complementar, e estão relacionados à ordem da constituição do discurso (GRIGOLETTO, 2005, p. 6).

Os gestos de formulação de que tratamos, neste trabalho, estão relacionados com o lugar discursivo de autor, pois eles abrem horizontes para pensarmos que há em jogo, então, uma relação entre língua e história. Não é à toa que nos interessa saber o porquê de ser um texto e não outro a ser contemplado em cada seção do LDLP e quais as outras materialidades significantes que foram postas em relação. Dito de outro modo, o lugar discursivo de autor vai sendo sedimentado, na medida em que os processos discursivos entre unidade e dispersão de sentidos ganham uma certa “negociação”, de modo a construir a prevalência do “efeito de unidade” no processo de apropriação dos textos e em sua textualização no âmbito do LDLP.

Uma vez considerada a distinção entre lugar social e lugar discursivo, os quais são interdependentes, podemos salientar que esse último lugar põe em jogo a constituição, a formulação e a circulação de sentidos. É que os sentidos, como já destacamos, possuem condições materiais de existência, o que significa dizer que eles estão em dispersão e são passíveis de se constituírem ou não no plano do interdiscurso. É o plano do interdiscurso que habilita ou desabilita certos sentidos e não outros. Na esteira de Pêcheux (2014, p. 149), interdiscurso é assim definido: “‘todo complexo com dominante’ das formações discursivas, esclarecendo que também ele é submetido à lei de desigualdade-contradição-subordinação que [...] caracteriza o complexo das formações ideológicas”.

Para além das formações imaginárias (o jogo de imagens e de representação), essa citação de Pêcheux ([1975] 2014) nos permite fazer menção a outros elementos estruturais da produção de discurso: as formações ideológicas, que se referem ao fato de que, na sociedade, há um modo de produção específico em relação de predominância, sendo que intervém aí as relações de classes; as formações discursivas expressam a relação de que essas formações ideológicas não estão para os indivíduos em si, mas para relações que se marcam por antagonismos, por aliança ou por dominação. As formações ideológicas ganham inscrição material por meio das formações discursivas. Na esteira de Orlandi (2009, p. 44), podemos salientar que as formações discursivas não são “como blocos homogêneos funcionando

automaticamente. Elas são constituídas pela contradição, são heterogêneas nelas mesmas e suas fronteiras são fluidas, configurando-se e reconfigurando-se continuamente”.

### **Efeitos do gesto de formulação do gênero *anúncio publicitário* no LDLP**

Buscando pensar no foco deste trabalho a partir dos referidos apontamentos teóricos, podemos salientar que o lugar discursivo de autores de LDLP é constituído por esses elementos estruturais de produção de discurso. Entram em jogo as formações imaginárias, as formações ideológicas, naquilo que dão a perceber as formações discursivas, pois, além do plano de constituição de sentido, há o plano de formulação de sentido. Os sentidos não existem por eles mesmos, mas na relação entre sujeito, língua e ideologia. É, por meio do gesto de formulação, que os sentidos são passíveis de serem linearizados no fio do discurso. Os sentidos historicizados ganham inscrição material no plano da formulação. Vejamos, a seguir, as palavras de Orlandi (2001), as quais nos ajudam a pensar no fato de que a formulação é o lugar em que os sentidos tomam corpo, recebem materialização, dados os agenciamentos possíveis pelos sujeitos em suas condições materiais de existência:

É na formulação que a linguagem ganha vida, que a memória se atualiza, que os sentidos se decidem, que o sujeito se mostra (e se esconde). Momento de sua definição: corpo e emoção da/na linguagem. Sulcos no solo do dizer. Trilhas. Materialização da voz em sentidos, do gesto da mão escrita, em traço, em signo. Do olhar, do trajeto da tomada do corpo pela significação (ORLANDI, 2001, p. 9).

Por meio do gesto de formulação é que os sentidos, em suas condições materiais, criam condições para o que estamos concebendo como “potencial didático de significação,” dos gêneros *anúncios publicitários* e sua relação com outras materialidades significantes. Como estamos perspectivando o lugar discursivo, não nos cabe conceber esse potencial como uma questão intencional dos autores, por mais que haja um propósito na seleção e na abordagem que é feita no âmbito do LDLP. O lugar discursivo põe em relação, na verdade, os efeitos de sentido possíveis de serem construídos a partir do gesto de formulação dos *anúncios publicitários* e de outras materialidades que a eles estão circunscritas. Estamos interessados, acima de tudo, no modo como o gesto de formulação deixa entrever uma relação com o arquivo textual sobre o ensino de Língua Portuguesa já referido neste trabalho.

Outro aspecto importante, que vale ressaltar, é o fato de que esse arquivo textual, no plano de constituição de sentidos, passa a historicizar sentidos sobre o ensino de Língua

Portuguesa. Há uma memória de arquivo que passa a balizar esse ensino. Podemos dizer, também, que há pré-construídos, isto é, os sentidos, na rede de memória e na trajetória social, têm uma anterioridade. O pré-construído imerge da memória discursiva, ou seja, “é o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma de pré-construído, o já dito que está na base do dizível” (ORLANDI, 1999, p. 31). Há uma rede de sentidos circunscritos às materialidades significantes no LDLP. No gesto de formulação, os autores a partir do lugar discursivo que ocupam elaboram formulações que estão na base da constituição do discurso, balizados por uma memória de arquivo que possibilita dizeres que têm base num percurso social, ou seja, discursos já validados.

O gesto de formulação em foco, neste trabalho, está enlaçado nesta rede de sentidos, pressupondo sempre o deslocamento de sentidos. As materialidades significantes que o integram pressupõem o gesto de apropriação de diferentes materialidades advindas de outros lugares de circulação. Sendo assim, esse gesto é fruto, também, da relação discursiva com a circulação de sentidos. Mobilizar, abordar e dar um efeito de sustentação das materialidades, no âmbito do LDLP, passa pela relação entre unidade e dispersão de sentidos. Vejamos, a seguir, mais uma citação importante com as teorizações de Orlandi (2001):

Acrescentamos ainda a importância da instância da circulação onde os dizeres são como se mostram. Os trajetos dos dizeres. E isto nos interessa pois, como procuraremos mostrar, os “meios” não são nunca neutros. Ou seja, os sentidos são como se constituem, como se formulam e como circulam (em que meios e de que maneira: escritos em uma faixa, sussurrados como boato, documento, carta, música, etc.) (p. 11-12).

Tematizar o plano de circulação de sentidos, neste trabalho, é relevante, pois o gesto de formulação do gênero *anúncio publicitário* e de outras materialidades significantes, no âmbito do LDLP, traz em seu bojo de constituição uma relação material com o sentido. Como já ressaltamos, há redes de memória e trajeto social dos sentidos que não são apagados em si. Contudo, dado o efeito de sustentação do gesto de formulação, os sentidos passam a ser “administrados”, dados os efeitos de formações discursivas. É, nessa medida, que podemos salientar que os sentidos estão em efeito de unidade e de dispersão tanto no LDLP quanto no processo de leitura-interpretação do arquivo textual em tela neste trabalho.

À luz dos fundamentos da AD, estamos concebendo o LDLP como objeto simbólico, isto é, ele se configura como uma materialidade significativa constitutiva de uma prática discursiva, o qual não é tomado como produto em si. A prática discursiva em foco é a escolar, sendo, portanto, integrada a uma formação discursiva escolar. Sob a perspectiva discursiva,

interessa-nos as condições de produção, visto que há um processo que o sustenta como objeto simbólico. Essas condições de produção, como temos abordado, engendra uma heterogeneidade de processos discursivos no âmbito das formações discursivas. Isso porque estas não são blocos monolíticos, assegurando os mesmos processos indenitários.

O LDLP como objeto simbólico, concebido em dadas condições de produção, integram o processo mais amplo e mais complexo de política linguística nacional. O que se ensinar? Como se ensinar? O que abordar? De onde partir e onde chegar? Eis questões que, a depender das formações discursivas teóricas, pedagógicas e didáticas, podem tomar diferentes, contraditórias, díspares respostas. E o lugar discursivo de autor está imerso nesse jogo de memória de arquivo. O gesto de formulação do gênero *anúncio publicitário* e de outras materialidades é engendrado na heterogeneidade das formações discursivas. Consideremos, a seguir, a definição de memória postulada por Pêcheux (2015, p. 50):

[...] não poderia ser concebida como uma esfera plena, cujas bordas seriam transcendentais históricos e cujo conteúdo seria um sentido homogêneo, acumulado ao modo de um reservatório: é necessariamente um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos, de regularização... Um espaço de desdobramentos, réplicas, polémicas e contra-discursos.

De posse dessas teorizações de Pêcheux (2015), podemos destacar que ler o LDLP, hoje, convoca tematizar a perspectiva da memória nessas diferentes nuances de movimento. Por mais que se busque investir na construção do “efeito de unidade”, a condição material dos processos discursivos traz uma heterogeneidade em seu bojo de constituição, de formulação e de circulação. Ler o LDLP, hoje, já constituídos e afetados pelos fundamentos da AD, faz com que olhemos muito mais para o processo, no trajeto dos sentidos na rede de memória, e menos para o resultado. De nossa parte, o LDLP, em vez de ser um objeto simbólico monolítico, comporta, agora, movimentos de problematização, partindo dele, mas fazendo deslocar os sentidos em sua condição material de existência.

É importante ressaltar que, a partir da AD, passamos a questionar as evidências, não perdendo de vista que há condições de produção ancorando os processos discursivos. Em relação ao LDLP, questionar as evidências é olhar para os gestos de formulação, construindo maneiras de abordagem dos sentidos em sua condição material de unidade e de dispersão. E, na condição de professor, uma das maneiras de se trabalhar esse questionamento de evidências é levar o aluno à prática de associação de sentidos, ainda que dada materialidade textualize alguns sentidos sócio-históricos e ideologicamente. Ler o LDLP, hoje, é lidar com a divisão social do

trabalho de leitura, fazendo uma imersão nos pontos de contradição do ensino de Língua Portuguesa, no espaço escolar brasileiro.

No processo de apropriação dos anúncios publicitários no LD, a tomada de posição dos autores deixa entrever o gesto de articulação dos anúncios, com outras materialidades significantes. Para mostrar o gesto de articulação empreendida pelos autores, vamos pensar a formulação considerando os seguintes aspectos procedimentais: a - Identificar a esfera social onde o anúncio publicitário circulou originariamente; b - Identificar a natureza do anúncio publicitário, mostrando a sua estruturação em termo de linguagem verbal e não verbal (possibilidade didática); c - Identificar e analisar outras materialidades significantes que concorrem com o anúncio publicitário; d - Identificar e analisar em que eixo do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio e em que seção do LD eles (na articulação com outras materialidades significantes) ocorrem; e - Analisar e problematizar de que modo essa concorrência entre anúncios publicitários e outras materialidades significantes colaboram ou não para a divisão social do trabalho de leitura.

### **Análise discursiva do gênero anúncio publicitário no LDLP: entre a unidade e a dispersão de sentidos**

Vejamos, a seguir, a Figura 1 que apresenta o nosso recorte de análise:

#### **RD1**

Figura 1 - Anúncio publicitário presente no eixo “Língua e Linguagem” e na seção “Foco no Texto” do livro didático em foco



Fonte: CEREJA; VIANNA; CODENHOTO, 2016, p. 266.

O anúncio publicitário em tela faz parte de uma série de anúncios do Banco *Citibank*. Este é um banco global coexistindo em mais de 98 países, sendo 23 deles na América Latina. Por meio do recurso *Google* na internet, efetuamos várias buscas e constatamos que o anúncio em questão faz parte do rol de anúncios do *Citibank* e que circula na internet desde 2008. Na pesquisa efetuada notamos, também, que, além dos canais de comunicação vinculados ao banco, como *Youtube*, *Instagram*, *Facebook* e *Linkedin*, o anúncio foi divulgado, ainda, no “*Blog Putasacada*”, um *blog* de divulgação de peças publicitárias. O gesto de apropriação empreendido pelos autores se deve, possivelmente, pelo fato de que, em 2015, data em que o anúncio publicitário foi acessado, na internet, o *Citibank* estava completando 100 anos de instalação no Brasil. Assim, o anúncio em questão, e outros, inclusive em vídeo no *Youtube*, estavam em voga, tendo em vista as comemorações do centenário do banco no Brasil.

No entanto, cabe destacar que o anúncio publicitário do recorte em questão é composto pela linguagem verbal e não verbal. Nesse ponto, cabe pensar que o gesto de apropriação desse gênero textual aponta para um certo potencial de significação didática, já que os autores se apropriam dele para ser didatizado no LDLP. Os enunciados verbais são os seguintes: “Pela internet você pode ir ao banco numa terça à noite se estiver trabalhando numa sexta à tarde se estiver chovendo ou num sábado de sol se for maluco.”; “Citibank online: o Citibank pela internet.”; “Não dá mais para viver sem internet. Mas graças a ela dá para viver sem ir ao banco: pelo Citibank online você pode pagar contas, fazer transferências, empréstimos, investimentos, solicitar cotações de seguros, resolver o seu dia a dia bancário. Tudo muito simples, pois o Citibank online resume seu relacionamento com o banco numa única tela.”; “Abra sua conta no Citibank- 0800-727-2484”; “Tudo que um banco pode fazer por você, de um jeito que só o Citibank faz”.

Já o não verbal é constituído pela imagem de um notebook sobre uma mesa, possivelmente, de um escritório em casa. Ao fundo, há um pequeno balcão com porta canetas e fotos e o verde de um jardim. O anúncio publicitário do *Citibank* aparece, no LD, em relação com outras materialidades significantes. Nesse caso específico, o anúncio está em função de comentários e de exercícios. Essa relação, conforme já mencionamos, dá-se em função do efeito de didatização em funcionamento no LDLP. Assim, já pensando no gesto de apropriação e no processo de didatização empreendidos por parte dos autores, consideremos, a seguir, nosso próximo recorte discursivo:

## RD2

Figura 2 - Formulação dos autores que ocorre antes das questões do exercício

Você já pensou no que faz um texto ser um texto, em vez de um conjunto de palavras soltas e desconexas? Para refletir sobre essa questão, leia o anúncio que segue.

Fonte: CEREJA; VIANNA; CODENHOTO, 2016, p. 266.

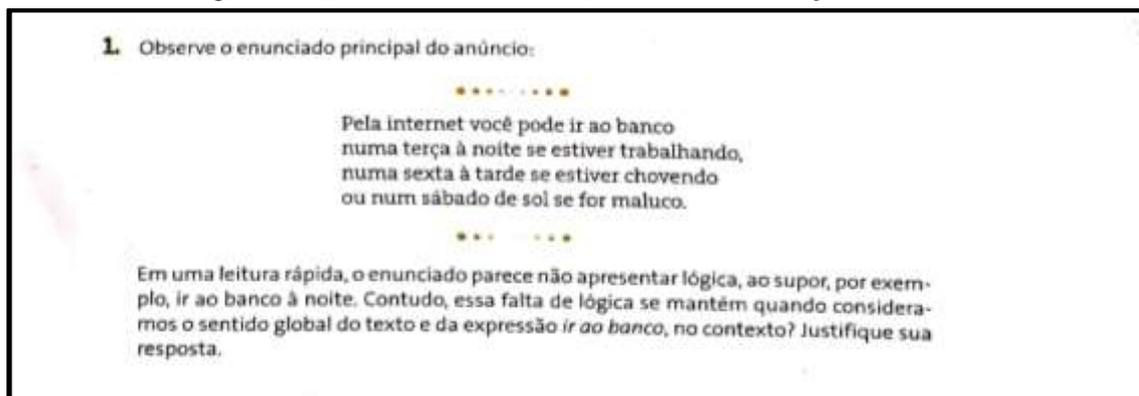
Vale reiterar que, conforme configuração do LDLP, a Figura 2 apresenta parte das materialidades significantes formuladas pelos autores e é apresentada antes do anúncio publicitário em foco. Observando a formulação referendada pelos autores, no recorte em tela, podemos pensar que, dada a tomada de posição destes para elaboração do comentário, há a preocupação em chamar a atenção do aluno para o que seria texto. Há em funcionamento a discursividade do ensino de Língua Portuguesa por meio de gêneros textuais e, por essa razão, esse comentário introduz o aluno na temática do texto a ser abordado na seção. Esse comentário leva o aluno a perceber que, para ser texto, as palavras precisam estar em conexão, e que, se forem apenas um amontoado de palavras, elas não são textos. Essa discursividade sobre texto aponta, também, para uma ancoragem na memória institucional sobre texto, uma vez que há uma inscrição na história e nos arquivos, no que concerne ao sentido de texto socialmente.

Ainda, a partir desse recorte discursivo, podemos destacar que a formulação dos autores produz discursividades que passam a direcionar sentidos, pois a leitura-interpretação já passa a ser afetada pelo sentido de que se trata de um anúncio. Assim, a referida formulação faz um apagamento da adjetivação “publicitário”, sintagma característico desse tipo de gênero textual. Esse apagamento pode abrir para a dispersão de sentidos a saber: Como o aluno vai ler-interpretar o anúncio publicitário em tela já de posse da explicitação do sintagma “anúncio”? No gesto de formulação, a supressão de “publicitário” faz diferença no processo de leitura/interpretação ou não?

Vejamos, a seguir, a Figura 3 em que mostramos mais um recorte discursivo de nosso trabalho de análise:

## RD3

Figura 3 - Questão 1 do exercício, conforme formulação dos autores



Fonte: CEREJA; VIANNA; CODENHOTO, 2016, p. 266.

Após o anúncio publicitário, apresentado na Figura 3, há, no LDLP, a ocorrência de uma lista de exercícios, correspondendo a 8 questões. Nesta análise, iremos abordar apenas as 4 primeiras questões, tendo em vista que nelas já contemplamos os objetivos do presente trabalho. Levando em conta que estamos considerando o potencial de significação didática do gênero anúncio, no LDLP, a unidade e a dispersão, bem como a divisão social do trabalho de leitura, essas questões abordadas já são suficientes para mostrar a problematização que estamos construindo, neste trabalho. Além disso, cabe ressaltar que a Análise de Discurso francesa não trabalha a exaustão do *corpus*.

Na formulação “Observe o enunciado principal do anúncio”, já se faz identificar, para o leitor, que o texto a ser lido é um anúncio. Essa formulação engendra processos discursivos que, mais uma vez, direciona sentidos, tendo em vista que o processo de leitura-interpretação do texto é afetado pelo sentido de que se refere a um “anúncio”. Ainda, na exploração didática desse enunciado, introduz-se a identificação de que o enunciado em questão é o “principal”, colocando em primeiro plano determinados enunciados em detrimento de outros. Nesse sentido, o processo de didatização do gênero anúncio publicitário, no LDLP, deixa entrever que há também, nesse anúncio, o apagamento do potencial de significação didática de parte do verbal e do não verbal do anúncio em tela.

Partindo do plano da formulação, podemos notar que, no que se refere ao direcionamento dos autores para a leitura do enunciado que está na parte superior do anúncio, o aluno é levado a ler-interpretar o enunciado, com certo destaque. O enunciado em questão sugere que o aluno leia-interprete, permitindo que este perceba que a tecnologia muda a nossa relação com o tempo e com o espaço. A partir desse ponto, podemos perceber que essa relação é marcada tanto pela presença da palavra “internet”, como pelo sentido do enunciado como um

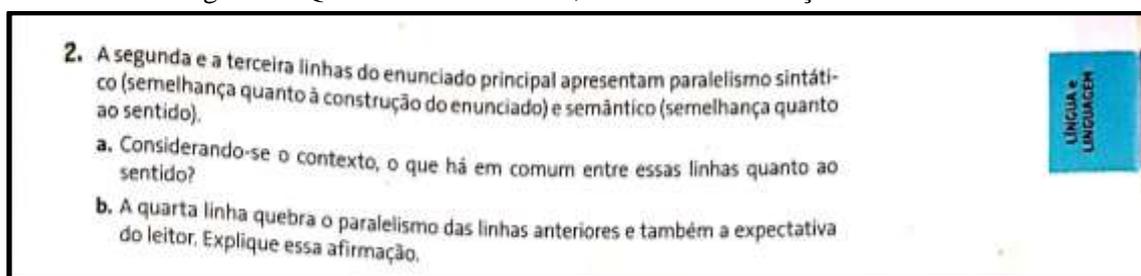
todo, sugerindo que pela internet podemos resolver determinadas transações bancárias sem sair de casa.

A questão demanda que o aluno responda se a suposta falta de lógica se mantém no enunciado, se considerarmos o sentido global do texto e a expressão “ir ao banco”. Nesse aspecto, o aluno é levado a ler-interpretar pautado em pré-construídos, ou seja, o aluno é convocado a fazer relações com discursos anteriores, principalmente aqueles que evidenciam que a internet possibilita o acesso ao *site* do banco para realizar determinadas transações em qualquer horário e em qualquer situação.

Vejamos, a seguir, o nosso próximo recorte discursivo do trabalho de análise:

#### RD4

Figura 4 - Questão 2 do exercício, conforme formulação dos autores



Fonte: CEREJA; VIANNA; CODENHOTO, 2016, p. 267.

A formulação da questão 2 tematiza a presença de paralelismos sintáticos e semânticos no enunciado do anúncio publicitário, exigindo do aluno um olhar linha a linha no texto. Nesse ponto, pela formulação dos autores, pode-se pensar que há pré-construídos de que o aluno, de posse do enunciado e do exercício, tem condições de responder aos questionamentos da letra “a” e “b”, do referido exercício, mas que, para isso, é necessário que haja certo esclarecimento do que seja paralelismo sintático e paralelismo semântico. Esse esclarecimento aparece, na formulação, por meio de construções parentéticas, quando tocam em formulações como: “numa terça/numa sexta; se estiver trabalhando/se estiver chovendo”. Neste sentido, é o interdiscurso que vai possibilitar certos dizeres a respeito do que é questionado nas formulações em questão, uma vez que essas possibilidades de dizeres são diversas e independentes para cada aluno.

Ainda, nessa questão podemos perceber, conforme viemos considerando neste trabalho, que os processos discursivos que ancoram o gesto de apropriação do anúncio publicitário, no LDLP em questão, produzem: (a) efeito de unidade diante do que vem a ser lido-interpretado, pautado na leitura como constatação/identificação/comparação, conforme exigido na letra “a”, tendo em vista o tema da aula que é coesão e coerência; (b) efeito de dispersão diante da

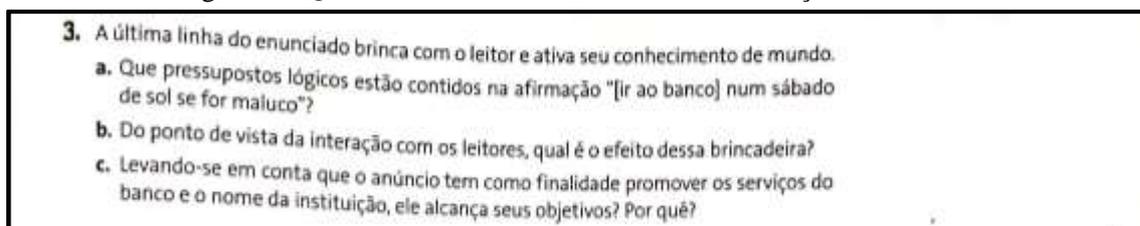
concepção de leitura fundamentada que tenha relação com as condições de produção e circulação na sociedade.

Vale destacar que somente reconhecer as semelhanças e as diferenças de sentidos, com base nos paralelismos sintáticos e semânticos no enunciado, não atendem ao potencial de significação didática do anúncio publicitário. O trabalho de leitura-interpretação pode ser voltado para a aula que evidencie a opacidade da linguagem, os deslocamentos, as rupturas possíveis nos processos de significação. Nesse aspecto, o aluno de posse de uma formulação que explore tais aspectos, no LDLP, e/ou imerso em uma prática pedagógica do professor, em sala de aula, possivelmente, poderá notar que esse paralelismo sintático e semântico joga com o novo, com o equívoco e que ler-interpretar é uma construção de sentido que está para além localizar-identificar.

Ainda, pensando na articulação entre unidade e dispersão, vejamos, a seguir, mais um recorte discursivo:

#### RD5

Figura 5 - Questão 3 do exercício, conforme formulação dos autores



Fonte: CEREJA; VIANNA; CODENHOTO, 2016, p. 267.

A formulação 3 já busca levar o aluno a construir sentidos com base na exterioridade, ou seja, em seu “conhecimento de mundo”, para usarmos os próprios termos que aparecem no LDLP. E sugere-se, na letra “a”, que os alunos busquem pressupostos lógicos contidos na expressão “[ ir ao banco] num sábado de sol se for maluco”. A questão em foco permite-nos pensar que a didatização em jogo evidencia efeitos de certa memória discursiva que leva o aluno a se posicionar discursivamente. Nesse sentido, olhando o enunciado verbal na íntegra, podemos perceber que são levantados aspectos sociais, na expressão “se estiver trabalhando”, aspectos climáticos na expressão “se estiver chovendo” e aspectos psicológicos na expressão “se estiver maluco”. Ou seja, o aluno é convocado a ler-interpretar, construindo sentidos, a fim de “atingir” determinados propósitos da didatização do gênero textual em questão.

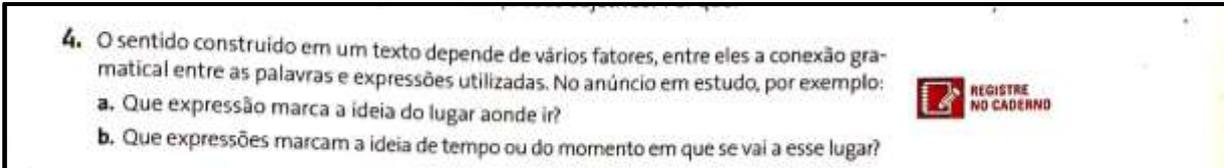
Vale destacar, também, que, pela formulação dos autores, na letra “b”, introduz-se a identificação de que o enunciado “ir ao banco num sábado de sol se for maluco” passa, mais

uma vez, a direcionar sentidos, sugerindo aos leitores que o efeito do enunciado em foco é uma brincadeira. Esse enunciado toca, neste ponto, no pré-construído de que há uma série de entretenimento a ser feito em um sábado de sol, em vez de se ir ao banco. Por essa razão, aquele que vai ao banco, em um sábado de sol, é “maluco”. A palavra “brinca” pode possibilitar que o aluno leia-interprete o enunciado levando em consideração os efeitos do que venha a ser uma brincadeira. Sendo assim, a formulação da letra “b” tematiza o efeito humorístico do enunciado, demandando que o aluno trabalhe com a associação de sentidos cujo “gatilho” é o referido pré-construído.

Em relação à pergunta da letra “c” da questão 3, conforme observamos no recorte anterior, cabe destacar que, nessa formulação, os autores discursivizam que a finalidade do anúncio em tela é promover os serviços do banco e o nome da instituição. Podemos perceber que, a partir de tais discursividades, há pré-construídos de que os anúncios publicitários, em geral, assumem essas e outras funções na esfera social. Essa formulação leva o aluno a tematizar a função social do gênero em questão. Como se trata de um anúncio específico, a partir do qual se vende um produto/ideia, percebemos que o LD passa a por em circulação, para o aluno, por exemplo, certos sentidos com os quais ele pode se identificar ou não. Vejamos, a seguir, mais um recorte discursivo.

#### RD6

Figura 6 - Questão 4 do exercício, conforme formulação dos autores



4. O sentido construído em um texto depende de vários fatores, entre eles a conexão gramatical entre as palavras e expressões utilizadas. No anúncio em estudo, por exemplo:

- Que expressão marca a ideia do lugar aonde ir?
- Que expressões marcam a ideia de tempo ou do momento em que se vai a esse lugar?

REGISTRE NO CADERNO

Fonte: CEREJA; VIANNA; CODENHOTO, 2016, p. 267.

A formulação da questão 4 deixa entrever que, na base dessa formulação, há engendramento de sentidos, considerando os processos discursivos que estão circunscritos no deslocamento dos textos e dos sentidos que são formulados no LD, tendo como ponto de ancoragem a esfera de circulação. Neste ponto, a formulação se volta, mais uma vez, para a indicação do que vem a ser texto do ponto de vista do que é aceito como texto na sociedade. E que, com base nessa formulação, para ser texto, o enunciado depende de vários fatores; dentre eles, conforme a questão, trata-se de texto, quando há conexão entre as palavras e as expressões utilizadas. Neste ponto, a questão toca o eixo de Língua Portuguesa, que é Língua e linguagem, e faz relação com o conteúdo abordado, que é coerência e coesão textual.

Ainda nesse aspecto, podemos perceber que há, no processo de leitura-interpretação, o apagamento de certos sentidos no gesto de formulação dos autores, que, ao demandar do aluno que este apenas reconheça, nos enunciados do anúncio, aspectos de localização-identificação de informação, conforme elaborado na questão em foco nas letras “a” e “b”. Tais questões solicitam que o aluno reconheça e retire do texto expressões que tematizam ideia de lugar e de tempo. Seria ou não importante, neste ponto, esclarecer sobre os demais elementos de coerência e de coesão textual? Por que somente esses pontos são elencados?

É preciso considerar, mais uma vez, que, conforme configuração no LDLP, dividido em unidades, em capítulos, em eixos e em seções, o anúncio publicitário em tela encontra-se no eixo Língua e linguagem e na seção Foco no texto. Neste capítulo do LDLP, o foco é trabalhar com coerência e coesão textual, conforme o gesto de formulação dos autores. Considerando esse gesto, perguntamo-nos: Que aspectos da esfera social onde o anúncio circulou primeiro serão abordados? No tocante ao potencial de significação didática, quais elementos ganham didatização? Será explorada a linguagem verbal e não verbal? Que aspectos do não verbal serão explorados? Por que há no campo visual do anúncio o apagamento de parte dos enunciados verbais em detrimento de outros?

No que diz respeito à leitura e à produção de texto, as discursividades convergem para a escrita institucionalizada e normatizada que, mesmo sendo um gênero textual composto de linguagem verbal e não verbal e que comporta uma flexibilização no uso da linguagem, requer certa padronização em sua constituição. Já, no LDLP, aspectos do verbal e do não verbal, às vezes, são apagados, sendo explorados, apenas, aspectos da gramática normativa, conforme notamos por meio de exercícios e de comentários. Ainda assim, esses gestos de formulações não rompem com a divisão social do trabalho de leitura, uma vez que há a institucionalização de sentidos por meio da política linguística para o ensino de Língua Portuguesa, que está inscrito nas discursividades de objetos simbólicos, tais como: PCN, Orientações Curriculares, decretos, editais do PNLN etc. Esses objetos simbólicos integram o arquivo sobre o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa nas escolas brasileiras.

### **Considerações finais**

Como vimos, o gênero textual *anúncio publicitário* no livro didático, que selecionamos para este trabalho, foi didatizado quase sempre sem levar em conta o não verbal, ou seja, há no gesto de formulação empreendido pelos autores o apagamento do não verbal nos anúncios

propostos, no livro didático em questão. Considerando a discursividade de que esse gênero textual é composto de linguagem verbal e não verbal, aspectos desse tipo de linguagem poderiam ser consistentemente explorados, tendo em vista o potencial de significação didática da materialidade desse gênero. Nas análises que formulamos, foi possível analisar e problematizar modos de leitura-interpretação possíveis, com base nas materialidades significantes selecionadas no LDLP.

Ainda assim, a didatização empreendida não rompe com a divisão social do trabalho de leitura, em voga no espaço escolar. Ainda, nesse aspecto, podemos destacar que há institucionalização de sentidos por meio de objetos simbólicos (Orientações Curriculares, Edital de Convocação do PNLD, Guias do LD etc.), que orientam as práticas sociais dos profissionais da escola. Tais objetos simbólicos integram o arquivo sobre o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa no Brasil.

Notamos que, em todo o percurso de análise, há, no gesto de formulação dos autores, a prevalência de pré-construídos, que partem de alguns pressupostos sobre, por exemplo, a constituição sócio-histórica e ideológica do aluno. Nessa medida, é constitutivo do potencial de significação didática o fato de os autores projetarem que o aluno sabe, ou já viu determinado assunto. Eles projetam que o aluno é capaz de responder exercícios deste ou daquele jeito. O que notamos é que essa projeção é passível de falha, pois há um desencaixe sócio-histórico e ideológico, operando efeitos de sentido no espaço discursivo da aula.

Ainda, em relação às análises e com base nos recortes discursivos, cujo tema da aula é coerência e coesão textual, chegamos à conclusão de que muito poderíamos explorar em termo de potencial de significação didática do gênero foco da aula. Como problematizamos, é preciso realizar um trabalho pedagógico que vá além do objetivo de se reconhecer e identificar enunciados verbais, que mostrem coerência e coesão textual. Como vimos, há muito mais questões de leitura-interpretação de texto do que sobre o tema da aula, nesse caso, como já dissemos, coerência e coesão textual. Em consonância com o que já foi dito, o trabalho com a leitura pode ser voltado para a opacidade da linguagem, para os deslocamentos, para as rupturas possíveis, nos processos de significação. A definição de leitura-interpretação em jogo, nessa abordagem, refere-se ao processo de construção de sentido em que as associações dos alunos passam a ser relevantes.

Notamos que ler-interpretar o não verbal, no anúncio publicitário, é levar em conta, principalmente, as condições de produção desse gênero textual no LDLP e, também, na esfera social onde ele circulou primeiro. No entanto, nota-se que há um apagamento dessas condições de produção, eliminando as possibilidades de leitura-interpretação. Nesse sentido, cabe ao

professor articular às formulações do LDLP, uma perspectiva de leitura-interpretação que possibilite aos alunos perceberem os efeitos de sentido que subjazem ao não verbal e que, como dissemos, são apagados no gesto de formulação no LDLP.

Por fim, em relação ao LDLP, nosso principal instrumento de trabalho, em sala de aula, confirmamos a desconfiança que tínhamos em relação à formulação empreendida pelos autores. De fato, na didatização do gênero textual *anúncio publicitário* no LDLP, assim como também em outros gêneros textuais, há falhas, muito se perde conforme mostramos nas análises que fizemos. Essa constatação permite-nos propor em nossa prática docente, de agora em diante, uma perspectiva de leitura-interpretação que contemple a busca dos sentidos possíveis de uma determinada materialidade significativa.

## Referências

ACHARD, Pierre et al. **Papel da Memória**. 4. ed. Campinas: Pontes, 2015.

BERTOLDO, Ernesto Sérgio; LEITE, João de Deus. Língua Portuguesa: um objeto circunscrito. **Entremeios**: revista de estudos discursivos, [s. l.], p. 59-86, 2016. Disponível em: <<http://www.entremeios.inf.br/published/347.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2020. DOI: DOI: <http://dx.doi.org/10.20337/ISSN2179-3514revistaENTREMEIOSvol13pagina59a86>

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)>. Acesso em: 27 jun. 2020.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/559748>>. Acesso em: 30 jun. 2020.

BRASIL. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para O Programa Nacional Do Livro Didático**. Brasília, MEC/PNLD, 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2020.

Brasil. Ministério da Educação. PNLD 2018: Língua Portuguesa. **Guia de livros didáticos – Ensino Médio**. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica – SEB. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério de Educação Básica, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. MEC. Brasília, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 30 jun. 2020.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília, MEC, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2020.

CEREJA, Willian; VIANNA, Carolina Dias; CODENHOTO, Christiane. **Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso**. São Paulo: Saraiva, 2016a.

CEREJA, Willian; VIANNA, Carolina Dias; CODENHOTO, Christiane. **Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2016b.

CEREJA, Willian; VIANNA, Carolina Dias; CODENHOTO, Christiane. **Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2016c.

GRIGOLETTO, Evandra. Do lugar social ao lugar discursivo: o imbricamento de diferentes posições-sujeito. In: SEMINÁRIO DE ESTUDOS EM ANÁLISE DO DISCURSO, 2., 2005, Porto Alegre. **Anais eletrônicos**. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

LEITE, João de Deus. **Aula de língua portuguesa: das identificações do professor à sua prática**. 2015. 248 f. Tese (Doutorado em Linguística Letras e Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 1999.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e Texto: formulação e circulação dos sentidos**. Campinas: Pontes, 2001.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e Leitura**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Gestos de Leitura**. 4. ed. Campinas: UNICAMP, 2014.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**. 5. ed. Campinas: UNICAMP, 2014.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. 7. ed. Campinas: Pontes, 2015.

PÊCHEUX, Michel et al. **Por uma análise automática do discurso**. 5. ed. Campinas: UNICAMP, 2014.

PÊCHEUX, Michel et al. **Materialidades discursivas**. Campinas: UNICAMP, 2016.

SILVA, José de Alcântara; LEITE, João de Deus. Didatização do gênero anúncio publicitário no livro didático de português do ensino médio: uma análise discursiva. *Revista SELL*, [s. l.], p. 142-160, 2020. Disponível em: <<https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/sell/article/view/4103>>. Acesso em: 30 jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.18554/rs.v9i1.4103>

Recebido em: 18 de dezembro de 2021

Aceito em: 4 de abril de 2022