

**DISCURSIVIDADES ACERCA DO “GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO” NO LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS: EFEITOS DA DIDATIZAÇÃO**

*José de Alcântara Ribeiro da Silva* (UFT)

[profmaalcantara@hotmail.com](mailto:profmaalcantara@hotmail.com)

*João de Deus Leite* (UFT)

[joadedeusleite@hotmail.com](mailto:joadedeusleite@hotmail.com)

**RESUMO**

Neste artigo, a partir de pressupostos da Análise de Discurso francesa de orientação pecheutiana, tomamos o Livro Didático de Língua Portuguesa (LDLP), como objeto de análise e de problematização. Para tanto propusemos analisar e problematizar o modo como se processa o gesto de leitura–interpretação dos gêneros anúncios publicitários no LDLP direcionado ao professor. O nosso interesse não é o gênero textual em si, mas o gesto de leitura–interpretação que a ele está subjacente e constitutivo, considerando o jogo entre lugar discursivo de autor(es) e as tomadas de posição. Partimos da perspectiva de que esse lugar discursivo comporta gestos de leitura e de interpretação sobre um arquivo textual sobre o ensino de Língua Portuguesa. Sendo assim, há um trabalho discursivo em relação à materialidade de diretrizes e de documentos oficiais sobre tal ensino. Esse conjunto de materialidade que acaba por constituir as condições de produção dos LDLP encerra uma “divisão social do trabalho da leitura” (PÊCHEUX, 2014). As análises mostram que a leitura–interpretação dos gêneros textuais em questão está muito para se localizar e identificar informações. Não se radicaliza a perspectiva da dispersão e associação de sentidos.

**Palavras-chave:**

Leitura. Anúncio publicitário. Lugar discursive.

**ABSTRACT**

In this article, based on the assumptions of the French Discourse Analysis with a pecheutian orientation, we take the Portuguese LanguageTextbook (LDLP) as an object of analysis and problematization. To this end, we proposed to analyze and problematize the way in which the reading –interpretation gesture of the advertising genres in the LDLP directed to the teacher is processed. Our interest is not the textual genre itself, but the reading–interpretation gesture that underlies it and isconstitutive, considering the game between the author’s discourse and the positions taken. We start from the perspective that this discursive place includes gestures of reading and interpretation on a textual archive on the teaching of the Portuguese language. Thus, there is a discursive work in relation to the materiality of guidelines and official documents on such teaching. This set of materiality that end supconstituting the conditions of production of the LDLP ends a “social division of the work of reading” (PÊCHEUX, 2014). The analyzes show that the reading–interpretation of the textual genres in question is too much to locate and identify information. The perspective of dispersion and association of meanings is not radicalized.

**Keywords:**  
**Advertising. Reading. Discursive place.**

## **1. Introdução**

Neste trabalho, interessa-nos o arquivo sobre o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa<sup>210</sup> referente ao Ensino Médio. Mais especificamente, estamos interessados em uma coleção específica de Livros Didáticos (LD) de Língua Portuguesa de tal segmento de ensino e selecionamos como objeto de investigação o gênero textual anúncio publicitário que é um gênero multimodal construído com base em um conjunto de estratégias argumentativas guiadas para produzir a sedução do outro, transformando-o em um consumidor. Os anúncios publicitários multimodais impressos são elaborados por meio do diálogo de imagens, cores e palavras; quando veiculam em espaços televisivos, além desse diálogo entre cores e palavras, há a presença de animações que formam toda uma harmonia na construção do sentido.

Nesse sentido, neste trabalho pretendemos analisar e problematizar o modo como se processa o gesto de leitura-interpretação dos gêneros anúncios publicitários no Livro Didático de Língua Portuguesa (LDLP), direcionado ao professor. Para isso, filiamos aos fundamentos da Análise de Discurso francesa e 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 textualizados sob o viés dessa divisão social.

Neste trabalho, considerando esse jogo de projeção, estamos interessados no o modo como se processa o gesto de leitura-interpretação dos gêneros anúncios publicitários no LDLP direcionado ao professor, tendo em vista a particularização de uma coleção didática do Ensino Médio.

---

<sup>210</sup> Nesse arquivo, vamos encontrar uma variação terminológica entre “Língua Portuguesa”, “Português” e “Linguagem e suas tecnologias”, a depender da época histórica de cada documento. Não abordaremos essa questão, neste trabalho, e utilizaremos a terminologia “Língua Portuguesa”, exceto, quando estivermos referindo-nos à terminologia já encontrada em cada documento.

Nesse caso a coleção *Português Contemporâneo – diálogo, reflexão e uso*, de Willian Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Codenhoto. Diante de um trabalho de arquivo textual sobre o ensino de Língua Portuguesa, o(s) autor(es) precisa(m) lidar com diretrizes, com documentos oficiais, com edital de convocação do PNLD, os quais acabam por orientar e dar parâmetros sobre o direcionamento desse ensino no país. Dessa maneira, os autores dessa coleção didática passa a direcionar sentidos pondo em jogo uma tomada de posição diante dos diferentes sentidos que são direcionados para esse ensino.

A perspectiva discursiva a que nos inscrevemos postula o viés teórico de que os sentidos têm condições materiais de existência. Assim, é preciso que a materialidade linguística e não linguística que os constitui ganhe inscrição na história. É, dessa intersecção, que são produzidas as discursividades, tendo por base a elaboração pelos autores e suas condições de produção. Do lugar discursivo de autor(es) de LDLP, há um jogo discursivo entre unidade e dispersão, pois o gesto de seleção e de apropriação, por mais que faça constituir sentidos outros para os gêneros textuais selecionados (em suas relações com outras materialidades significantes), deixa flagrar sentidos materialmente constituídos na elaboração do e organização didática do LDLP.

Se os sentidos são materialmente constituídos e se os gêneros textuais, no LDLP, estão ancorados em outro gesto de formulação do(s) autor(es), por mais que se persiga o efeito de unidade, há pontos de dispersão de sentidos. Por assim dizermos, cabe salientar que esses sentidos portam um trajeto na história, fazendo constituir uma memória discursiva sobre eles; há, então, um saber historicizado. Contudo, por mais que haja uma tentativa de contenção de certos sentidos e/ou a vinculação a outros, a elaboração em si deixa flagrar pontos de dispersão. Esses sentidos estão circunscritos, também, ao arquivo textual sobre o ensino de Língua Portuguesa, pois há discursividades oficiais orientando como esse ensino deve acontecer.

## **2. Da constituição do livro didático de Português do Ensino Médio**

### **2.1. Das diretrizes curriculares nacionais**

Para pensarmos a divisão social do trabalho de leitura na forma como é concebida hoje, é necessário fazermos uma circunscrição acerca

de documentos oficiais nacionais. Nesse percurso, constatamos que tais documentos estão afetados por mecanismos históricos socioculturais e ideológicos, que vão referendar o processo de ensino e de aprendizagem e consequentemente afetar o modo como, nos dias atuais, se estabelece essa divisão social do trabalho de leitura. O que percebemos é que a partir da implementação do LDB, em 1996, o estado brasileiro por meio do Ministério da Educação se preocupou em pôr em prática de forma mais efetiva os princípios constitucionais, colocando em evidência a proposta de ensino elencados na LDB. Para tanto, a partir dela diversos documentos para nortear o ensino foram implementados como os PCN, Orientações Curriculares, e Propostas Curriculares. Assim como também, a aprovação de novas leis visando a melhoria do ensino, por meio de decretos e pareceres, propostos pelo governo por meio do MEC.

Vale ressaltar que por circunstância da LDB, foi necessário (re)organizar as Diretrizes Curriculares Nacionais, conforme as mudanças sócio-históricas, culturais e ideológicas. Assim, vários outros documentos oficiais vão ser (re)configurados, (re)formulados e (re)nomeados. Nesse sentido, conforme a teoria que abraçamos neste trabalho, buscamos pontuar partes significativas desses documentos que se constituem como arquivos, colaborando para a divisão social da leitura. Iniciaremos nosso percurso, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, considerando-a como documento principal da educação nacional, norteador do processo de ensino e de aprendizagem nas escolas brasileiras. Tal documento foi elaborado com base no parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 7/2010. Vale lembrar que este documento é parte integrante da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que foi discutida, reelaborada e aprovada em 2019. Como dissemos anteriormente para atender as demandas da sociedade atual.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, considerada aqui como arquivo, contém 562 páginas. Interessa-nos em particular nesse arquivo um recorte discursivo sobre o que reza as Diretrizes no âmbito geral e de sua importância, a saber:

A Educação Básica de qualidade é um direito assegurado pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Um dos fundamentos do projeto de Nação que estamos construindo, a formação escolar é o alicerce indispensável e condição primeira para o exercício pleno da cidadania e o acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e políticos. A educação deve proporcionar o desenvolvimento humano na sua plenitude, em condições de liberdade e dignidade, respeitando e valorizando as diferenças. Nesta publicação, estão reunidas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação A necessidade da atualização das Diretrizes

Curriculares Nacionais surgiu da constatação de que as várias modificações – como o Ensino Fundamental de nove anos e a obrigatoriedade do ensino gratuito dos quatro aos 17 anos de idade – deixaram as anteriores defasadas. (BRASIL, 2013, p. 4) (grifos nossos)

Levando em conta esse recorte discursivo, destacamos alguns trechos como o fizemos em *itálico*, a partir destes a divisão social do trabalho de leitura estão *alçados*. Vejamos nosso primeiro destaque: “(...) um dos fundamentos do projeto de Nação que estamos construindo, a formação escolar é *alicerce indispensável e condição primeira para o exercício pleno da cidadania (...)*”. Nesse recorte o que nos chama mais atenção é como o sujeito discursivo se posiciona, neste caso, como sujeito discursivo institucional coletivo, podendo ser o governo, por meio do MEC em que pensa um projeto de nação que considera a formação escolar essencial para que os sujeitos da escolarização neste caso, os alunos da educação básica, tenham acesso aos outros direitos também garantidos pela Constituição Federal como os direitos sociais, econômicos e políticos. Para tanto, esse “Projeto de Nação” é marcado com base em preceitos sócio-históricos e ideológicos vão refletir na estrutura didática pedagógica e metodológica do processo de ensino nas escolas, afetando (in)diretamente na forma como a leitura é concebida.

Outro aspecto que chama-nos atenção é o trecho, “(...) A educação deve proporcionar o desenvolvimento humano na sua plenitude, em condições de liberdade e dignidade, respeitando a valorização as diferenças (...)”. No que diz respeito a discursividade acima, remete a valorizações tanto étnico-raciais como reforça para a valorização das diferenças socio-culturais, e de gênero muito em voga nos últimos anos.

Ainda nesse recorte, outra passagem leva-nos à reflexão. É o caso do destaque a saber: “A necessidade de atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais surgiu da constatação de que as várias modificações como o Ensino Fundamental de nove anos e a obrigatoriedade do ensino gratuito de quatro aos 17 anos de idade (...)”. As discursividades apontam para a necessidade de mudanças, atualizações nas diretrizes, conforme as transformações sócio-históricas e ideológicas como já mencionado acima. Esse trecho colabora para pensarmos que um determinado modelo de educação e de diretrizes, não são estáticas, há um movimento constante de (re)formulação, (re)estruturação, (re)invenção, que joga para a homogeneização encerrando efeito de unidade.

## **2.2. Do Edital de Convocação do PNLD**

Nesta seção, buscando dimensionar as condições de produção do livro “Português Contemporâneo – diálogo, reflexão e uso”, de William Cereja, Carolina Dias Vianna e Chistiane Codenhoto (PNLD/2018-2020), enfocamos o Edital 04/2015, de Convocação para processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 2018; e o Guia PNLD 2018. Esses dois documentos integram, diretamente, o quê, na esteira de Pêcheux (2014), viemos considerando como “divisão social do trabalho”. Sendo assim, no livro didático, não se pode apresentar qualquer tipo de abordagem; há discursividades que concebem alguns modos de se estruturar o livro didático.

O Edital 04/2015 CGPLI, totalizando 75 páginas. Interessa-nos particularizar, neste ponto, um recorte discursivo sobre os critérios específicos que podem eliminar a obra didática a ser apresentada para o componente curricular Língua Portuguesa. Esses critérios aparecem, no Anexo III – Princípios e Critérios para a Avaliação de Obras Didáticas, do edital em questão. Consideremos, a seguir, o recorte:

3.1.1. Princípios e objetivos gerais para o Componente Curricular Língua Portuguesa no ensino médio. Os objetivos de ensino e aprendizagem propostos para Língua Portuguesa devem ser compatíveis com as culturas juvenis, tanto para suas práticas sociais quanto para a aquisição de conhecimentos especializados, inclusive no que diz respeito à dupla condição do ensino médio: etapa final da educação básica (com ou sem uma saída profissionalizante) e preparação para os estudos superiores. As atividades de leitura e escrita, assim como de produção e compreensão oral, em situações contextualizadas de uso, devem ser prioritárias no ensino e aprendizagem e, por conseguinte, na proposta pedagógica de Língua Portuguesa. Por outro lado, as práticas de reflexão, assim como a construção correlata de conhecimentos linguísticos e a descrição gramatical, devem justificar-se por sua funcionalidade, exercendo-se, sempre, com base em textos produzidos em condições sociais efetivas de uso da língua, e não em situações didáticas artificialmente criadas. (BRASIL, 2018, p. 37) (grifos nossos)

Neste recorte discursivo, encontra-se alguns trechos destacados em itálico, a partir dos quais mostram-nos como está marcada por meio das discursividades, a divisão social do trabalho de leitura, como destacamos no recorte a saber: “O objetivo do ensino e aprendizagem propostos para a Língua Portuguesa devem ser compatíveis com as culturas juvenis (...)”, em que se propõe objetivos que devem ser alcançados conforme as diretrizes vigentes, que articula, organiza, determina o que deve e o que não deve manter na coleção didática. Assim como também, que estes objetivos sejam compatíveis com as culturas juvenis. Ou seja, re-

comenda-se que a abordagem didática das diversas formas de expressão, sejam familiares as faixa etárias dos alunos do ensino médio. Nesse sentido, a aprendizagem deve contemplar tanto a aquisição de conhecimentos para suas práticas sociais como conhecimentos especializados.

Na sequência, nesse mesmo recorte, destacamos o trecho: “As atividades de leitura e escrita, assim como a de produção e compreensão oral em situações contextualizadas de uso devem ser prioritárias no ensino e aprendizagem (...)” “(...) assim como a construção correlata de conhecimentos linguísticos e a descrição gramatical (...)”. Por decorrência esta discursividade mostra-nos, como a língua portuguesa está dividida para ser ensinada na prática docente. Isso só reforça o que vimos dizendo sobre a divisão social do trabalho de leitura, uma vez que o edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação do LD, dita as regras as quais os autores e editoras do LDLP devem seguir, ao risco de suas obras didáticas ficarem fora do processo de compra para utilização nas escolas. A discursividade no edital, conduzindo a forma de organização do LD, dividindo-o em leitura, escrita, oralidade e mecanismos linguísticos, conjugam para essa divisão social do trabalho de leitura. Há predeterminações que se cruzam com as Diretrizes Curriculares, com as Orientações Curriculares e com os PCN, traçando parâmetros, diretrizes a serem seguidos, regulando o ensino e estabelecendo como lemos na contemporaneidade.

### ***2.3. Do Guia do PNLD 2018 de Língua Portuguesa***

O Guia PNLD 2018 de Língua Portuguesa, com 109 páginas. 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 podemos notar no site do Ministério da Educação (MEC). Cada seção que compõe o Guia de Língua Portuguesa é conciso e preciso, em termos de informações disponibilizadas. Para nosso trabalho, recorreremos neste ponto, a parte específica desse arquivo, neste caso, o guia do livro didático de Língua Portuguesa do ensino médio, em específico, trecho da resenha da coleção didática foco desse 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 re-

presentativos 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. (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 a afirmação sobre a proficiência da coleção didática no que diz respeito a formação leitora do aluno, em considerar que o LDLP traz um rol de textos, tanto literário como diversos textos contemporâneos, para aludir ao título da coleção. 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, chamam-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 textos escritos, a coleção apresenta um trabalho bastante produtivo com diferentes gêneros textuais (...)”, colaborando para se pensar uma prática de leitura e produção de texto, com base em textos atualizados que circulam e funciona em cada esfera da sociedade. Ou seja, o ensino tanto no que se refere à leitura como a produção de texto deve ser orientada por um gesto de apropriação/incorporação.

#### **2.4. Da coleção didática em foco**

Os três livros dessa coleção seguem uma estrutura básica de organização. Ambos abordam conteúdos de literatura, língua e linguagem, produção de texto e oralidade, divididos em eixos e seções. Em cada capítulo estão os eixos e as seções dos respectivos conteúdos.

Após uma verificação página a página no livro do 1º ano, do 2º ano e do 3º ano, da coleção em foco, produzimos os quadros que se segue, a título de exemplificação, em que organizamos as informações a saber: (a) página do livro em que se encontra o gênero textual; (b) gênero

textual, (c) instituição a que se refere o texto; (d) seção do LD em que se refere o gênero; (e) eixo do LD a que o gênero foi vinculado; (f) Conteúdo e/ou atividades que se vinculam ao gênero. Vale destacar que a coleção didática se compõe de 54 anúncios publicitários. No entanto, fizemos a análise de um anúncio publicitário do livro do 3º ano, constante nas páginas 310 e 311, tendo em vista que por meio dele já contemplamos os objetivos do presente trabalho. Vamos ao quadro 1 que corresponde ao livro do 3º ano.

Quadro 1: Ocorrência dos gêneros textuais publicitários no livro didático do 3º ano.

<b>Página</b>	<b>Gênero</b>	<b>Instituição</b>	<b>Seção</b>	<b>Eixo</b>	<b>Conteúdo/Atividades</b>
51	1 – Anúncio	Were United	Foco no Texto	Língua e Linguagem	Concordância nominal
55	2 – Anúncio	DHL	Aplique o que aprendeu	Língua e Linguagem	Atividade de concordância nominal
77	3 – Anúncio	Hopi Hari	Aplique o que aprendeu	Língua e Linguagem	Atividade de regência verbal
94	4 – Anúncio	Folha	Questões do ENEM	Língua e Linguagem e Literatura	Atividades

Fonte: elaboração própria baseado na coleção *Português Contemporâneo – diálogo, reflexão e uso*.

Por meio desse quadro podemos perceber quanto o gênero anúncio publicitário está presente nessa coleção didática. Os referidos anúncios circularam na esfera social com a função de vender uma ideia ou um produto. Já no LD eles são didatizados em função do ensino e da aprendizagem. Para tanto, eles estão em função dos eixos, sendo que estes eixos são: Língua e Linguagem, Literatura, Produção de Textual e Oralidade. Já em relação às seções, por ser um gênero em que a linguagem verbal e não verbal se articulam, é explicável que ele apareça em seções que tenham relação com os eixos, quais sejam, tendo predominância no eixo Língua e Linguagem. No que diz respeito à abordagem de conteúdos no processo de divisão social do trabalho de leitura, esse gênero serve de base para o trabalho didático em diferentes aspectos da Língua Portuguesa.

### **3. Anúncio publicitário no LDLP: nas malhas da rede de sentidos**

Como já destacamos anteriormente, nesse trabalho, vamos partir da concepção de que os livros didáticos compõem a divisão social de trabalho de leitura e de escrita, pondo em circulação, no espaço escolar, certos sentidos, certos modos de leitura e de interpretação. Neles, são alçados diferentes gêneros textuais, engendrando uma projeção imaginária de leitor, por um lado; por outro, há processos discursivos que deixam entrever um modo de se ser autor. Compõem ao lugar discursivo de autor os gestos de apropriação dos diferentes e tipos textuais. Sob a perspectiva discursiva, vamos trabalhar que, ao exercer esse lugar, há a constituição de tomadas de posição (“posição sujeito”).

Estamos concebendo a perspectiva de que “efeitos da didatização” do texto enfocado, neste trabalho, põem em jogo um fundamento importante, no âmbito da Análise de Discurso: os lugares discursivos estão inscritos nas possibilidades que a formação social abre, dada a relação entre língua e história. Buscando já pensar na especificidade de nosso foco, 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. Esses lugares “se constituem mutuamente, de forma complementar, e estão relacionados à ordem de constituição do discurso. Um não é anterior ao outro, já que um necessita do outro para se instituir” (GRIGOLETTO, 2005, p. 6). Ainda na esteira de Grigoletto (2005), consideremos, a seguir, alguns apontamentos sobre essa diferença teórica:

Os lugares discursivos são construídos pelo sujeito na sua relação com a língua e a história. Mas essa discursivização só acontece por que há uma determinação da formação social que institui determinados lugares, os quais podem e devem ser ocupados por sujeitos autorizados para tal. Por isso, este duplo efeito de determinação. O lugar social é efeito da prática discursiva, mas, ao mesmo tempo, o lugar discursivo também é efeito da prática social (GRIGOLETTO, 2005, p. 7)

As elaborações 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.

Não podemos nos esquecer 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 lugar discursivo de que tratamos se constitui nessa lógica de que há formações discursivas pedagógicas, formações discursivas didáticas e formações discursivas teóricas, para citarmos algumas, que legitimam, materialmente, alguns sentidos, apagando outros, considerando as condições sócio-históricas e ideológicas de suas constituições. A elaboração dos autores ganha inscrição nesse jogo desigual e contraditório entre formações discursivas.

Sob a perspectiva de Orlandi (2011), podemos ressaltar que os sentidos estão sempre interconectados; em seus dizeres, os sentidos estão em rede, sendo resultantes do que já aludimos: interseção entre o plano da constituição e o plano da formulação de sentidos. Eis, a seguir, as próprias palavras da autora: “Teoricamente, como dizemos, todo dizer se produz na relação entre dois eixos, por assim dizer; o eixo vertical, o da constituição dos sentidos, o do interdiscurso, e o eixo horizontal, o da formulação dos sentidos, o do intradiscurso” (ORLANDI, 2011, p. 181). Gostaríamos de enfatizar que a anterioridade de sentidos, os sentidos sempre já-aí, toca nos processos discursivos, pois não se retira os sentidos da história. Ao contrário, movimentam-se, formulam-se, apagam-se, deslocam-se sentidos na rede de memória, que tem uma constituição sócio-histórica e ideológica. Na elaboração do LDLP em foco, neste trabalho, está enlaçado nesta rede de sentidos, pressupondo sempre o deslocamento de sentidos.

O procedimento de análise que elaboramos permite-nos perceber como se processa o gesto de leitura dos anúncios publicitários no LDLP. Para tanto, vejamos como procedemos: 1 – Mostrar a esfera social onde o anúncio publicitário circulou primeiro; 2- Apresentação das características do anúncio em questão, expondo tanto aspecto do verbal quanto do não verbal; 3 – Analisar a forma como o gênero textual anúncio publicitário é lido-interpretado em relação a outras materialidades significantes no LDLP; 4 – Identificação e análise de como a “posição sujeito” autor é afetada no processo de elaboração das atividades, das respostas das ativi-

dades e dos comentários no LDLP, destacando ainda, como essas elaborações colaboram com a divisão social do trabalho de leitura. Vejamos, a seguir, nossas análises.

## RD1

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



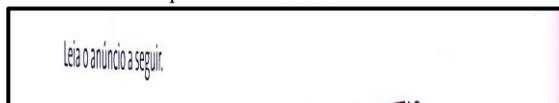
Fonte: CEREJA; VIANNA; CODENHOTO, 2016, p. 310.

O anúncio em tela é parte de um conjunto de anúncios disponíveis na página da “*pinterest.com*”, empresa que divulga anúncios e propagandas de diversas naturezas. Por meio de uma pesquisa realizada com base no recurso do *google*, notamos que ele circulou nesse *site* em 2016 e até hoje encontra-se disponível. Detectamos também, que o anúncio foi encomendado pela Associação Brasileira das Agências da Publicidade (Abap); Associação Latino-americana das Agências de Publicidade (Alap); Associação Rio Grandense de Propaganda (ARP); Federação Nacional das Agências de Propaganda (Fenapro) e o Sindicato das Agências de Propaganda o Estado do Rio Grande do SUL (Sinapro-RS).

O verbal do anúncio é composto pelo enunciado: “Você pode fechar um grande negócio sem uma boa propaganda. O seu”. O referido enunciado encontra-se escrito em letras brancas numa tela com fundo vermelho sem nenhuma outra imagem. Na parte inferior do anúncio, a data do evento: “4 de Dezembro, Dia Mundial da Propaganda.” Logo na sequência, há a ocorrência do nome dos respectivos patrocinadores. O gesto de apropriação dos autores em relação a este anúncio está em função do potencial de significação didática entrevido por aqueles; possivelmente, o interesse por esse anúncio esteja relacionado pela repercussão que ele teve na esfera social onde ele circulou primeiro. Vejamos nosso próximo recorte discursivo:

RD2

Figura 2: Formulação dos autores que ocorre antes dos textos e das questões do exercício.

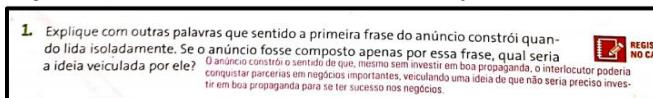


Fonte: Cereja, Vianna e Codenhoto (2016, p. 310).

Podemos observar que, na formulação “Leia o anúncio a seguir.”, o gesto de apropriação dos autores introduz a identificação de que o texto que vem na sequência para ser lido–interpretado é um anúncio. Nesse sentido, essa formulação, ancorada em processos discursivos, passa a direcionar sentidos, ou seja, a leitura-interpretação do texto pelo aluno já passa a ser afetada pelo sentido de que se trata de um “anúncio”. Vale destacar, também, que o comentário introdutório se configura como uma materialidade significante, uma vez que se trata de um comentário, que o processo discursivo da didatização faz constituir nesse ponto de abordagem do LDLP. Como podemos notar, novamente, o enunciado “publicitário” é apagado a partir do gesto de formulação empreendido pelos autores. Esse modo de didatização parece ser uma tentativa de se jogar com a unidade de sentidos, uma vez que, apagando certos elementos e/ou explicitando outros, não deixa de ser uma tentativa de homogeneizar os sentidos. Vejamos, a seguir, próximo recorte discursivo.

RD3

Figura 3: Questão 1 do exercício, conforme formulação dos autores.



Fonte: Cereja, Vianna e Codenhoto (2016, p. 310).

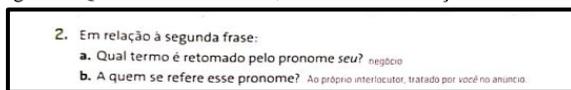
É importante lembrar que, após o comentário introdutório que consta da figura 2, deste trabalho, há a ocorrência de uma lista de exercícios estruturada em 5 questões que, nesta análise, vamos tratá-las com outras materialidades significantes pertencentes ao processo de didatização no LDLP. Das 5 questões, vamos analisar 4, pois julgamos suficientes para os nossos objetivos no percurso de análise. Conforme consta de nosso procedimento de análise, abordar essas outras materialidades possibilita-nos problematizar como ocorre a leitura-interpretação do anúncio em questão, as implicações da divisão social do trabalho de leitura.

A formulação da questão 1 está assim tematizada: “Explique com outras palavras que sentido a primeira frase do anúncio constrói isoladamente. Se o anúncio fosse composto apenas por essa frase qual seria a ideia veiculada por ele?”. Neste ponto, a formulação da questão está ancorada na possibilidade de o aluno ler-interpretar, levando em consideração o sentido, não perdendo de vista que o tema da aula é polissemia e ambiguidade. A provocação demandada, na formulação da questão principal, observando o tema da aula, permite-nos pensar que há pré-construídos de que o aluno já sabe sobre polissemia e ambiguidade. Isso porque, a partir da questão introdutória, o aluno é levado a perceber sentidos outros, caso o enunciado estivesse isolado.

Há um apagamento do trabalho de explicação sobre polissemia e ambiguidade, ficando a cargo do aluno pesquisar em outras fontes ou do professor mostrar que a polissemia é um mecanismo importante no processo de leitura-interpretação; é a possibilidade de experimentar as nuances de linguagem, a opacidade, o equívoco, o (re)significar dos enunciados. Já a ambiguidade trata-se da duplicidade de sentidos de um mesmo enunciado. Diante da textualização da questão em tela, o propósito maior é levar o aluno a perceber que existe um outro sentido na “primeira frase”, conforme elaboração. E e os outros sentidos? A quem o anunciante se dirige, utilizando o lexema “você”? E o lexema “fechar”, que sentido ele assume, tendo por base o vermelho ao fundo do anúncio? Esses e outros questionamentos podem ser levantados no processo de leitura-interpretação, principalmente, tendo como ponto de ancoragem tanto a polissemia como a ambiguidade. Vejamos, a seguir, mais um recorte discursivo:

#### RD4

Figura 4: Questão 2 do exercício, conforme formulação dos autores.



Fonte: Cereja, Vianna e Codenhoto (2016, p. 311).

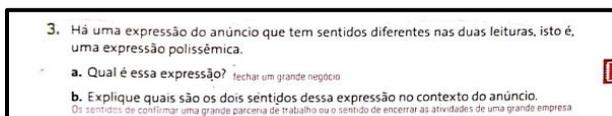
A textualização da questão 2, também, tematiza que o aluno constata, com base no segundo enunciado do anúncio, que termo é retomado pelo pronome “seu” e a quem se refere esse pronome. O que podemos notar, na didatização dessa questão, é que são formuladas questões de constatação-identificação. O aluno é levado a identificar, por exemplo, que o pronome “seu” retoma “negócio”, e esse pronome refere-se ao próprio interlocutor, neste caso, o sujeito do discurso a quem o anuncian-

te se dirige. O sujeito representado, neste caso, pelo lexema “você”, é plural, e não temos acesso, uma vez que o anúncio publicitário, a depender da circulação, pode chegar a diversos leitores que, conforme sua constituição, vai ler-interpretar a partir das associações possíveis de sentidos.

Outro aspecto que cabe observar é como o potencial do anúncio em tela constitui-se, já que, na trajetória de filiação de sentido, não se tematiza a potencialidade tanto da linguagem verbal quanto da não verbal. Conforme temos abordado, a ocorrência de outras materialidades, como estas em análise (“comentários” e “exercícios”) integram o processo discursivo da didatização. Tomemos, a seguir, mais um recorte discursivo de nosso trabalho de análise:

### RD5

Figura 5: Questão 3 do exercício, conforme formulação dos autores.



Fonte: Cereja, Vianna e Codenhoto (2016, p. 311).

A questão 3 traz, em sua abordagem, uma breve explicação do que seria polissemia. Conforme o enunciado, polissemia é a expressão que possui sentidos diferentes. Mesmo tocando em aspectos de grande importância para os fundamentos em semântica, no LDLP, esses fundamentos são tratados superficialmente. Como temos problematizado, a leitura como constatação-identificação é sempre acentuada nas referidas formulações como percebemos tanto na formulação da letra “a”, a saber: “Qual é essa expressão?”, como na letra “b” em que se aborda os dois sentidos do enunciado, ou seja, a ambiguidade.

Vale destacar que somente reconhecer as expressões e identificar a ambiguidade não atendem ao teor de significação 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 a polissemia joga com o novo, com o equívoco e que ler-interpretar é uma construção de sentido que está para além localizar-identificar. Vejamos o nosso próximo recorte discursivo.

RD6

Figura 6: Questão 4 do exercício, conforme formulação dos autores.

<p>4. Observe a parte inferior do anúncio em estudo.</p> <p>a. Quem é o anunciante?</p> <p>b. Qual fato motivou a publicação do anúncio?</p>	<p>Um conjunto de organizações ligadas à área da publicidade e propaganda: Associação Brasileira de Agências de Publicidade; Associação Latino-americana de Publicidade; Associação Pro-gramadme de Propaganda; Federação Nacional das Agências de Propaganda; Sindicato das Agências de Propaganda do RS</p> <p>O dia mundial da propaganda, 4 de dezembro</p>
--	---

Fonte: Cereja, Vianna e Codenhoto (2016, p. 311).

A formulação da questão 4 tematiza que o aluno identifique quem é o anunciante. Tais questões sugerem que o aluno responda que o anunciante é um conjunto de associações ligadas à publicidade e à propaganda, e que a motivação do anunciante foi a passagem do dia mundial da propaganda, 4 de dezembro. O que podemos notar é que há processos discursivos engendrando sentidos, mas que são apagados pela formulação empreendida pelos autores. Essa formulação ainda está muito pautado em aspectos interpretativos em que o aluno recorra ao texto para certificação-identificação de resposta.

Vale destacar que uma das abordagens possíveis do anúncio publicitário é a exploração de sua estruturação, de modo a circunscrever a leitura-interpretação ao plano composicional e temático do gênero. A forma como ocorre a formulação, no LDLP, põe em operação aspectos da gramática normativa, que é reconhecer a polissemia e a ambiguidade, e aspectos da própria estruturação do texto; como já dissemos, trata-se de localizar informações como quem é o anunciante e que produto e o que o motivou a anunciar.

O aluno precisa identificar as respostas para as formulações, a partir, principalmente, da linguagem verbal, sem promover um trabalho mais detido com a linguagem, já que o eixo de ensino de Língua Portuguesa é língua e linguagem. Destacamos, ainda, que a linguagem não verbal não foi abordada nas respectivas formulações e, a nosso ver, tanto a linguagem verbal quanto a não verbal significam em uma perspectiva de leitura-interpretação, não só como constatação-identificação.

Cabe reiterar que a forma como as materialidades são textualizadas no LDLP, toca a divisão social do trabalho de leitura sobre o ensino de Língua Portuguesa. Por essa razão, a centralidade de abordagem do gêneros textuais ganha lugar de destaque, demonstrando a prevalência de formulações, cujo teor de abordagem das outras materialidades significantes seja: classificar, identificar, repetir, transcrever, dentre outros procedimentos de identificação-constatação.

No entanto, cabe ressaltar por fim, que o ensino de Língua Portuguesa, assim como os outros componentes curriculares do ensino médio, tem ganhado cada vez mais evidência, e o LD passa a ser concebido como o principal instrumento do processo de ensino e de aprendizagem no cenário brasileiro, haja vista o aperfeiçoamento e a organização do PNLD. Nesse sentido, o ensino de Língua Portuguesa pautado em gênero também ganha destaque, e o gênero anúncio publicitário ganha destaque nas páginas dos LDLP, conforme vimos abordando neste trabalho. Dessa forma, dada a ocorrência desse gênero no LDLP em questão, podemos perceber que o anúncio publicitário aqui proposto colabora com a divisão social do trabalho de leitura, uma vez que: (a) o anúncio está circunscrito a outras materialidades significantes como comentários e exercícios; (b) a ditatização está afetada pela política linguística em vigor no país. O que podemos notar é que há institucionalização de sentidos, por meio dos objetos simbólicos que são os documentos que norteiam o arquivo principal que é o LDLP.

#### **4. Considerações finais**

O percurso deste trabalho permitiu-nos analisar e problematizar o funcionamento do PNLD e o LDLP, possibilitando-nos, principalmente, perceber como, na coleção didática selecionada para nosso trabalho, como a tomada de posição dos autores e a didatização colaboram para a divisão social do trabalho de leitura. Como vimos, de posse do LDLP, em nossa prática docente, a partir do momento em que o ensino de Língua Portuguesa passou a ser pautado nos gêneros textuais, sempre perguntávamo-nos se as formulações dos autores e se a didatização dos gêneros textuais favoreciam o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos em sala de aula. Com base nestas inquietações, particularizamos o gênero anúncio publicitário para análise e problematização.

Ao longo deste trabalho, concebemos que os objetos simbólicos (Diretrizes Curriculares, Editais de Convocação do PNLD, Guia dos Livros didáticos) afetam diretamente a política linguística do ensino de Língua Portuguesa. Concebemos, também que, neste aspecto, não se perdeu de vista a divisão social do trabalho de leitura no âmbito de tais documentos, que emergem, no LDLP, a partir de discursividades que ancoram os gestos de formulação empreendido pelos autores.

Fizemos uma incursão profícua sobre os arquivos que estão relacionados à política linguística para o ensino de Língua Portuguesa. Inici-

amos fazendo uma abordagem sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais, sobre os PCN e sobre as Orientações Curriculares. O nosso propósito maior foi trazer para discussão o funcionamento discursivo desses documentos que orientam a prática docente, influenciando a divisão social do trabalho de leitura.

Do ponto de vista das análises, percebemos que na textualização desse gênero textual no LDLP, carece de uma (re)significação. No RD1, por exemplo, assim como em quase todos os anúncios do LD, há o apagamento de certos lexemas, como “publicitário”, por exemplo. Há, também, o apagamento de abordagem da linguagem não verbal do anúncio. Percebemos, por meio de nosso percurso teórico-analítico, que tais formulações abrem para a dispersão de sentidos e que, embora não seja problematizado no LDLP, cabe ao professor trazer para discussão da aula que ler-interpretar está além de localização–constatação–identificação. O que notamos é que a leitura-interpretação está muito colada no posicionamento e interpretação dos autores. Nesse caso específico, podemos discutir com o aluno se a ocorrência desses lexemas produzem ou não diferença na trajetória de leitura e na própria resolução dos exercícios. Podemos discutir, ainda, o modo como aspectos da linguagem não verbal são necessários para a leitura-interpretação do anúncio publicitário.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PÊCHEUX, Michel. *Gestos de Leitura*. 4. ed. São Paulo: Unicamp, 2014. 284p.

ORLANDI, Eni P. *Discurso e Texto: Formulação e Circulação dos Sentidos*. Campinas: Pontes, 2001. 2018p.

GRIGOLETTO, Evandra. Do lugar social ao lugar discursivo: o imbricamento de diferentes posições-sujeito. *Seminário de Estudos em Análise do Discurso*, 2, Porto Alegre: 2005. Anais eletrônicos. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

CEREJA, Willian; DIAS VIANNA, Carolina; CODENHOTO, Christiane. *Português contemporâneo: Diálogo, Reflexão e Uso*. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2016a. 348p.

\_\_\_\_\_. *Português contemporâneo: Diálogo, Reflexão e Uso*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2016b. 348p.

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

\_\_\_\_\_. *Português contemporâneo: Diálogo, Reflexão e Uso*. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2016c. 348p.

BRASIL. Ministério da Educação. PNLD 2018: Língua Portuguesa-Guia de livros didáticos – Ensino Médio/ Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica.

\_\_\_\_\_. 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.

\_\_\_\_\_. *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\\_inter.net.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_inter.net.pdf). Acesso em: 27 jun.2020.