

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Amália de Castro Gonçalves Bernardes

**Dêixis de pessoa como estratégia argumentativa em propagandas e publicidades: prática
de análise linguística/semiótica no Ensino Fundamental II**

Juiz de Fora
2026

Amália de Castro Gonçalves Bernardes

Dêixis de pessoa como estratégia argumentativa em propagandas e publicidades:

prática de análise linguística/semiótica no Ensino Fundamental II

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Natália Sathler Sigiliano

Juiz de Fora

2026

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

de Castro Gonçalves Bernardes, Amália.

Dêixis de pessoa como estratégia argumentativa em propagandas e publicidades: : prática de análise linguística/semiótica no Ensino Fundamental II / Amália de Castro Gonçalves Bernardes. -- .
154 p.

Orientador: Natália Sathler Sigiliano
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras, .

1. Prática de análise linguística. 2. Dêixis de pessoa.. 3. Gêneros textuais.. 4. Propaganda. . 5. Anúncio publicitário.. I. Sathler Sigiliano, Natália, orient. II. Título.

Amália de Castro Gonçalves Bernardes

Dêixis de pessoa como estratégia argumentativa em propagandas e publicidades: prática de análise linguística/semiótica no Ensino Fundamental II

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestrea em Letras, Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Aprovada em 13 de março de 2026.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Natália Sathler Sigiliano - Orientadora
Universidade Federal de Juiz de Fora

Profª Drª Daniela da Silva Vieira
Universidade Federal de Juiz de Fora

Profª Drª Maria Margarete Fernandes Sousa
Universidade Federal do Ceará

Juiz de Fora, 09/02/2026.



Documento assinado eletronicamente por **Natalia Sathler Sigiliano, Professor(a)**, em 13/03/2026, às 10:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **MARIA MARGARETE FERNANDES DE SOUSA, Usuário Externo**, em 25/04/2026, às 15:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Daniela da Silva Vieira, Professor(a)**, em 27/04/2026, às 15:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2868266** e o código CRC **290A99F4**.

Dedico este trabalho ao meu marido Renato e ao meu filho Mateus, que me apoiaram em todo este percurso.

AGRADECIMENTOS

A Deus, minha gratidão por cada conquista, pequenas e grandes, por ter me dado, em primeiro lugar, uma vida ao Seu lado e guiada pela Sua mão. Meu amigo fiel em todos os momentos, em quem eu posso confiar.

Aos meus pais, por todo comprometimento em transmitir uma herança que vai muito além dos valores mensuráveis que conhecemos.

Ao meu marido, Renato, por ter me apoiado desde o início na realização deste projeto, iniciado como sonho e hoje é realidade.

Ao meu filho, Mateus, como o significado do próprio nome diz “presente de Deus”, motivação constante em minha vida.

À direção da escola e colegas de profissão, por todo o apoio para que a concretização desta proposta acontecesse conforme planejado.

Aos meus colegas da turma 10 do Mestrado PROFLETRAS da UFJF, que com companheirismo e comprometimento fizeram com que este mestrado pudesse ser realizado com alegria, dedicação e renovação.

Aos alunos do 8º ano e a seus pais, por terem confiado na proposta apresentada e pela disposição em participar deste projeto.

Às professoras membras da banca, Dra. Maria Margarete Fernandes Sousa e Dra. Daniela da Silva Vieira, pela disponibilidade e contribuições para este trabalho.

A todos os professores do PROFLETRAS que, com grande profissionalismo, ministraram aulas compartilhando saberes e aprofundando-os.

À minha orientadora, professora Doutora Natália Sathler Sigiliano, que, do alto do seu conhecimento, demonstra generosidade na paixão pelo ensinar e refletir, conduzindo com maestria cada passo e me fazendo avançar de forma gentil e consciente, o meu muito obrigada.

E disse Deus a Moisés: EU SOU O QUE SOU. Disse
mais: Assim dirás aos filhos de Israel: EU SOU me
enviou a vós. (Bíblia, 2009, p. 83)

RESUMO

Esta pesquisa-ação tem como objeto o ensino dos dêiticos de pessoa em sua função persuasiva nos gêneros propaganda e publicidade, no contexto do 8º ano do Ensino Fundamental. O objetivo geral é analisar o impacto do ensino desses elementos, articulado à prática de análise linguística/semiótica na educação básica. Como objetivos específicos, busca-se: (i) analisar o uso de dêiticos de pessoa em propagandas produzidas pelos estudantes; e (ii) comparar as produções iniciais e finais, a fim de verificar mudanças decorrentes da ação didática. Parte-se da proposta de que a prática de análise linguística, ao ser viabilizada por meio do estudo dos aspectos prototípicos do gênero (Sigiliano, 2021), facilita a ancoragem do ensino nos usos reais da língua. Assim, a abordagem da propaganda como texto que mobiliza os dêiticos de pessoa como recursos persuasivos favorece a compreensão e o emprego consciente deles como estratégia argumentativa pelos estudantes. O trabalho fundamenta-se nos pressupostos da análise linguística/semiótica (Geraldi, 1984; Mendonça, 2006, 2007; Acosta Pereira; Rodrigues; Costa-Hübes, 2024), nos estudos da dêixis (Fillmore, 1975; Benveniste, 1988; Levinson, 2004; Maalej, 2013) e da argumentação (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005), além de dialogar com pesquisas sobre o ensino de propaganda e publicidade (Sousa, 2012, 2017; Silva, 2015; Costa, 2022; Martins, 2023, 2024). Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa-ação (Thiollent, 2008; Chisté, 2016), vinculada ao ProfLetras/UFJF, desenvolvida em uma escola pública de Minas Gerais. A ação didática envolveu a elaboração e aplicação de um caderno pedagógico com atividades de análise e produção textual, culminando na criação de uma campanha publicitária sobre o tema “Valorização do contexto escolar: motivação para um futuro transformador”. Os dados da produção inicial e da produção final das propagandas elaboradas pelos alunos foram comparados com o objetivo de analisar o reconhecimento da função dos dêiticos nesse gênero textual. Os resultados evidenciam avanços significativos no emprego desse elemento nas produções finais, indicando maior consciência de seu potencial persuasivo, bem como a ampliação dos conhecimentos linguísticos, epilinguísticos e metalinguísticos. Observa-se, ainda, o fortalecimento de práticas reflexivas de leitura e de produção textual em situações reais de uso em consonância, portanto, com os objetivos propostos.

Palavras-chave: Prática de análise linguística. Dêixis de pessoa. Gêneros textuais. Propaganda. Anúncio publicitário.

ABSTRACT

This action research focuses on teaching personal deictics in their persuasive function within the genres of advertising and publicity, in the context of the 8th grade of elementary school. The general objective is to analyze the impact of teaching these elements, articulated with the practice of linguistic/semiotic analysis in basic education. Specific objectives include: (i) analyzing the use of personal deictics in advertisements produced by students; and (ii) comparing initial and final productions to verify changes resulting from the didactic action. The research is based on the premise that the practice of linguistic analysis, when made possible through the study of prototypical aspects of the genre (Sigiliano, 2021), facilitates the anchoring of teaching in the real uses of language. Thus, approaching advertising as a text that mobilizes personal deictics as persuasive resources favors the understanding and conscious use of these deictics as an argumentative strategy by students. This work is based on the assumptions of linguistic/semiotic analysis (Geraldi, 1984; Mendonça, 2006, 2007; Acosta Pereira; Rodrigues; Costa-Hübes, 2024), studies of deixis (Fillmore, 1975; Benveniste, 1988; Levinson, 2004; Maalej, 2013) and argumentation (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2005), in addition to engaging with research on the teaching of advertising and publicity (Sousa, 2012, 2017; Silva, 2015; Costa, 2022; Martins, 2023, 2024). Methodologically, this is an action research study (Thiollent, 2008; Chisté, 2016), linked to ProfLetras/UFJF, developed in a public school in Minas Gerais. The didactic action involved the elaboration and application of a pedagogical notebook with activities of textual analysis and production, culminating in the creation of an advertising campaign on the theme "Valuing the school context: motivation for a transformative future". The data from the initial and final production of the advertisements created by the students were compared in order to analyze the recognition of the function of deictics in this textual genre. The results show significant advances in the use of this element in the final productions, indicating greater awareness of its persuasive potential, as well as the expansion of linguistic, epilinguistic, and metalinguistic knowledge. Furthermore, the strengthening of reflective reading and text production practices in real-life situations is observed, thus aligning with the proposed objectives.

Keywords: Linguistic analysis practice. Deixis of person. Textual genres. Propaganda. Advertisement.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Esquema 1	O desenvolvimento da PAL nas obras de Geraldí	28
Print 1	Imagem apresentada na página do site na internet enviada por correio eletrônico	53
Print 2	Página de oferta do anunciante “Hoje eu vou”	53
Fluxograma 1	Etapas da ação didática	69
Print 3	Publicidade da campanha da Evian de 2009	74
Print 4	Anúncio publicitário Vivo - Campanha de final de ano "Em 2025, viva mais a vida"	76
Print 5	Imagem selecionada 1	77
Print 6	Imagem selecionada 2	77
Print 7	Imagem selecionada 3	77
Print 8	Imagem selecionada 4	77
Cartaz 1	“O menino que descobriu o vento”	82
Print 9	A educação é inútil?	82
Print 10	Como a educação transformou a minha vida	83
Print 11	Questão 2: resposta individual	94
Gráfico 1	Questão 1	91
Gráfico 2	Questão 1.1	91
Gráfico 3	Questão 2	93
Gráfico 4	Questão 3	94
Gráfico 5	Questão 4	95
Print 12	Propaganda carro EcoSport	98
Fotografia 1	Escolha de leitura	98

Fotografia 2	Visita ao enunciador de propaganda selecionada para o corpus da pesquisa	107
Print 13	Peça da campanha publicitária Cresol – 2025	107
Anúncio 1	Modo imperativo: várias formas de marcação	110
Print 14	Propaganda: Campanha da Vivo	111
Print 15	Cena da propaganda anterior	112
Mapa mental 1	Dêiticos gestuais em anúncios publicitários e propagandas	115
Anúncio 2	Anúncio publicitário dos refrescos Maratá	118
Anúncio 3	Propaganda Coleta Seletiva	119
Anúncio 4	Anúncio Publicitário Nova Parati	119
Fotografia 3	Outdoor com propaganda vencedora do concurso	138

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1	Panorama histórico de redefinição do ensino tradicional à consagração da PAL	26
Quadro 2	Síntese dos princípios orientadores do ensino de gramática no Brasil	29
Quadro 3	Diferenças entre ensino de gramática e análise linguística	30
Quadro 4	Entre a mudança e a tradição	35
Quadro 5	Leitura: ensino de gramática e análise linguística	37
Quadro 6	Ensino de gramática em três eixos	39
Quadro 7	Quadro resumitivo-comparativo das definições de dêixis de trabalhos da fundamentação teórica	41
Quadro 8	Relação entre características e tipos de dêixis	43
Quadro 9	Emprego dos termos propaganda e publicidade	49
Quadro 10	Caracterização dos sujeitos da pesquisa	61
Quadro 11	Categorias composicionais de análise do gênero	64
Quadro 12	Categorias linguísticas e semióticas de análise	65
Tabela 1	Análise da propaganda	84
Quadro 13	Indicadores dos interlocutores na publicidade	79
Quadro 14	Etapas do concurso para produção de propaganda	87
Quadro 15	Critérios estabelecidos para concurso de outdoor	88
Quadro 16	Questão 5	96
Tabela 2	Critérios de correção - Gênero Textual: Propaganda – 8º ano do Ensino	101

Fundamental – Produções iniciais

Quadro 17	Quadro da situação atual dos pronomes no Brasil	109
Quadro 18	Inclusão do público-alvo em propagandas e anúncios publicitários	113
Quadro 19	Observação dos estudantes Produções iniciais e finais Gênero textual: propaganda	120
Tabela 3	Critérios de correção - Gênero Textual: Propaganda – 8º ano do Ensino	122
Quadro 20	Produções iniciais e finais Gênero textual: propaganda	126

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AL	Análise Linguística
BNCC	Base Nacional Comum Curricular EF Ensino Fundamental
LP	Língua Portuguesa
MG	Minas Gerais
PAL	Prática de Análise Linguística
PAL/S	Prática de Análise Linguística/Semiose
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PROFLETRAS	Mestrado Profissional
SD	Sequência Didática
TEA	Transtorno de Espectro Autista
TED talks	Tecnologia, Entretenimento e Design Palestra

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	REFERENCIAL TEÓRICO	24
2.1	ENSINO DE GRAMÁTICA E PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA	24
2.2	RELAÇÕES DÊITICAS DE PESSOA: RELAÇÕES LINGUÍSTICAS E MULTISSEMIÓTICAS	41
2.3	PROPAGANDA, PUBLICIDADE E DÊIXIS	48
3	METODOLOGIA	57
3.1	LÓCUS DA PESQUISA	59
3.2	PARTICIPANTES DA PESQUISA	60
3.2.1	Professora (e aluna) pesquisadora	61
3.3	LEVANTAMENTO DE DADOS E INSTRUMENTOS DE ANÁLISE	63
3.4	DAS ETAPAS DA AÇÃO DIDÁTICA	69
3.4.1	Descrição das etapas da ação didática	70
4	ANÁLISE DOS INSTRUMENTOS DA PESQUISA-AÇÃO	89
4.1	ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO	90
4.2	ANÁLISE DA PRODUÇÃO INICIAL	99
4.3	ANÁLISE QUALITATIVA DE ETAPAS DA AÇÃO DIDÁTICA	106
4.4	ANÁLISE DA PRODUÇÃO FINAL	121
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	132
	REFERÊNCIAS	140
	ANEXO 1	148
	ANEXO 2	151

1 INTRODUÇÃO

Diante de um mundo em transformação, pós-pandêmico, pós-tecnológico, pós-moderno e propenso a ressignificações, parece ser pertinente a nós, como professores de Língua Portuguesa (LP) da escola pública, a realização de um movimento de reflexão antecedido por uma pausa e um distanciamento com relação à forma como temos trabalhado. Essa pausa teria o intuito de nos distanciarmos e observarmos criticamente práticas desvinculadas de contextos comunicativos autênticos. Isso não significa dizer que toda prática que realizamos até aqui esteja desprovida de sentido, mas, que um aperfeiçoamento a partir de novos entendimentos e percepções faz-se necessário.

A distância percebida e constatada entre as linguagens que são por nós utilizadas em nosso cotidiano, assim como seus efeitos de sentido, e a linguagem (predominantemente escrita) utilizada em sala de aula é clara: a língua é usada como pretexto para ensino cujo objetivo final ainda predominante é a metalinguagem, ainda que haja encaminhamentos significativos de um ensino produtivo. Os resultados de avaliações, pesquisas e desempenho individual dos estudantes em atividades que requerem minimamente a compreensão leitora e o desenvolvimento de habilidades de escrita – dificuldades vivenciadas pelos estudantes em sala de aula – demonstram que há um caminho a ser percorrido, com obstáculos a serem transpostos.

O reconhecimento do papel e do uso consciente das diversas linguagens que nos rodeiam, verbais e não verbais, mostra-se como um caminho para o fazer-se entender em um mundo globalizado em que a velocidade da comunicação tem se mostrado além das expectativas que as gerações passadas poderiam supor. Nesse viés do “compreender e ser compreendido”, por meio da infinidade de recursos comunicativos, é que surge nossa preocupação e, ao mesmo tempo, um grande desafio, considerando o ensino de Língua Portuguesa (LP).

É neste contexto que este trabalho se insere, pautado na visão sócio-interacionista da língua. Nessa perspectiva, a língua não é vista como um sistema abstrato e estático de regras, mas como uma atividade interativa, social e cognitiva (Koch, Elias, 2016). Por abordar a língua como atividade interativa, neste trabalho, consideramos a importância de, na aula de português, ir além da abordagem do modo de significação escrito ou oral, abarcando a linguagem como fenômeno a ser analisado em sala de aula para compreensão e produção de textos, em uma perspectiva dos novos letramentos (Kalantzis, Cope, Pinheiro, 2020).

Na contramão dessa perspectiva, o ensino prescritivo (Travaglia, 2003) ainda se mostra hipervalorizado nas aulas de LP (Lima, Sousa, Moura, 2019; Batista-Santos, Santos, 2019; Guimarães, Bartikoski, 2019; Magalhães, Sigiliano, 2022). Nesse contexto, nossa proposta neste trabalho está pautada na prática de análise linguística/semiótica¹ (Geraldí, 1984; Mendonça, 2006; Acosta Pereira, Rodrigues, Costa-Hübes, 2024), que busca ressignificar práticas de ensino em sala de aula, apontando de forma enfática para um ensino produtivo, buscando o desenvolvimento da competência comunicativa do estudante (Travaglia, 2003).

Portanto, a prática de análise linguística/semiótica é, neste trabalho, o eixo a partir do qual foram pensadas as atividades da ação didática apresentadas no caderno pedagógico (produto educacional atrelado a esta dissertação). Entendendo-o como parte fundamental das atividades de leitura e produção, cujo eixo foi tomado a serviço dessas outras práticas de linguagem. Para tanto, a ação didática pautou-se em Sigiliano (2021) e em Sigiliano e Fernandes (2025), em que se defende que os gêneros textuais contêm aspectos linguísticos/semióticos os quais lhes são prototípicos e que a abordagem deles, em conjunto, no ensino, auxilia no desenvolvimento de conhecimentos dos estudantes, já que eles passam a explorar epi e metalinguisticamente tais aspectos em situações de uso reais.

Sob o procedimento da pesquisa-ação (Thiollent, 2008), caracterizada pela participação ativa da pesquisadora no contexto investigado, envolvendo planejamento, ação, observação e reflexão, observamos a dificuldade de os alunos do 8º ano do ensino fundamental, em suas produções de texto iniciais, compreenderem e acionarem estratégias de persuasão existentes em propagandas e publicidades, a partir de elementos linguísticos e semióticos em sua produção de sentidos – sobretudo, em referência às pessoas do discurso e aos efeitos produzidos.

Junto a isso, na prática escolar em sala de aula, associada muitas vezes às atividades propostas pelo livro didático, percebemos que a indicação das pessoas do discurso é tratada de modo superficial e limitada à discussão do uso dos pronomes e da marcação morfológica, de forma desconectada dos efeitos de sentido que seus usos podem provocar em propagandas e

¹ Apesar de se reconhecer que em documentos orientadores brasileiros de ensino houve uma mudança de nomenclatura quanto ao eixo, de “Prática de análise linguística” nos Parâmetros Curriculares Nacionais para “Prática de análise linguística/semiótica” na Base Nacional Comum Curricular e que a forma como hoje ela se apresenta vem sendo questionada (Rodrigues, 2024), compreende-se a função precípua da BNCC, como documento orientador que tem como intuito ressaltar o papel e a importância das outras semioses para a aula de Português. Nesse contexto, neste trabalho, optamos por empregar a terminologia conforme esse documento a apresenta, qual seja “Prática de análise linguística/semiótica (PAL/S)”.

publicidades. Por outro lado, esta pesquisa visa adotar uma concepção distinta da abordagem das pessoas do discurso em sala de aula, visto que fundamenta-se em uma concepção de língua como prática social e histórica (Bakhtin, 2011) a qual concebe que a linguagem se materializa em enunciados concretos produzidos em situações reais de comunicação.

Nesse contexto, o desenvolvimento desta pesquisa, no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), cuja finalidade principal é a qualificação da prática docente na Educação Básica, por meio da articulação entre teoria e intervenção pedagógica, de natureza interpretativa e interventiva, assumiu, como tema de pesquisa-ação, as formas de marcação dêitica de pessoa como estratégia persuasiva nos gêneros textuais propaganda e publicidade.

Além de ter sido identificado baixo uso de dêiticos de pessoa, na prática cotidiana como docente na produção diagnóstica dos alunos, nota-se, na avaliação da produção de textos de gêneros diversos, número significativo de alunos que sequer estabelece conexão entre as orações, a partir da manutenção dos referentes dêiticos de pessoa. Em outras situações, as repetições dos pronomes de primeira pessoa demonstram desconhecimento de outras formas de marcação possíveis para o enunciador do discurso. Percebemos, ainda, que os alunos nem sempre notam quais são as estratégias persuasivas usadas para convencê-los de determinadas ideias, considerando que uma delas é a forma de os textos se referirem a eles, o que demonstra a grande relevância da proposta de uma reflexão sobre mecanismos linguísticos e semióticos empregados para dêixis de pessoa.

Assim, a aplicação desta pesquisa-ação ocorreu em uma turma de 8º ano do ensino fundamental, de uma Escola Estadual, da cidade de Muriaé, interior de Minas Gerais, escola em que a professora pesquisadora atua e cursou todos os anos finais do ensino fundamental. Tal escola apresenta aspectos que demonstram reflexos de um movimento que tem afetado o contexto educacional atual: relatos de colegas professores e dos próprios alunos de um movimento coletivo de desânimo, desmotivação e desestímulo por parte dos discentes em relação ao cotidiano escolar e falta de valorização desse ambiente, o que vem sendo impulsionado nas redes sociais de adolescentes e jovens, por meio de influenciadores digitais, que alcançam grande público. Nesse contexto, nasce a proposta de que o objetivo deste trabalho se entrecruze a um projeto maior de propagação de uma conscientização contrária ao movimento de desvalorização dos processos escolares.

Atualmente, têm sido frequentes as manifestações de influenciadores digitais mirins e adolescentes indicando e incentivando o público jovem à desvalorização da escola sob a proposta de novas concepções de desenvolvimento pessoal. Sendo assim, inicialmente, por

meio de um questionário (Apêndice 1), de elaboração própria, buscamos verificar o nível de influência e possível apropriação do discurso de influenciadores contrários às práticas escolares. Em sequência, houve a proposta de atividade de produção diagnóstica de propaganda, tendo como objetivo a observação da percepção dos estudantes com relação aos traços que guiam ao reconhecimento do enunciador/interlocutor construído na propaganda como: uso de pronomes, nome próprio, nome comum, gestos, imagens, adjetivação, etc. Uma campanha publicitária, como atividade de leitura e produção de propaganda final com análise do desenvolvimento da percepção e do uso dos referidos elementos, foi desenvolvida com e pelos alunos, em um movimento de resgate do valor do espaço escolar em seus variados aspectos considerando o contexto referido anteriormente.

Para dar subsídios a esta pesquisa-ação, realizamos um levantamento bibliográfico sobre ensino de gramática e sua relação com a prática de análise linguística; e sobre estudos dos elementos dêiticos de pessoa, os quais se mostraram imprescindíveis para a elaboração desta pesquisa-ação. Fillmore (1971) e Levinson (2004), em seus estudos, argumentam que a dêixis é fundamental para que entendamos a relação entre linguagem, contexto e interação social, visto que, por meio dos múltiplos elementos dêiticos, podemos observar como o sentido produzido pelas palavras muda de acordo com fatores diversos.

De acordo com Fillmore (1971), a dêixis é indexical, ou seja, certos termos dependem do contexto do enunciado (quem fala, onde, quando, etc.) para adquirir um significado específico. O autor trata de diversificadas formas de marcar a dêixis, dando destaque especial para o tratamento da dêixis de pessoa, recorte desta proposta de trabalho. Segundo Levinson (2004),

Categorias dêiticas como pessoa são categorias gramaticais universais (embora expressas de forma muito variável), portanto, demonstrando sua importância para o design fundamental da linguagem. Elas desempenham um papel especial na aprendizagem de línguas e são elaboradas de forma diferenciada nas línguas do mundo, tornando uma tipologia das principais categorias dêiticas um item importante na agenda para pesquisas futuras.² (Levinson, 2004, p. 54, tradução nossa)

Por meio deste trabalho, que viabilizou a abordagem da dêixis de pessoa no ensino de Língua Portuguesa do EF II de forma renovada, buscou-se reconhecer o emprego dos recursos linguísticos e semióticos a favor da produção de sentidos nos textos. Isso foi viabilizado uma

² No original: “Deictic categories like person are universal grammatical categories (although very variably expressed), thus demonstrating their importance to the fundamental design of language. They play a special role in language learning, and are elaborated differentially in the languages of the world, making a typology of the major deictic categories an important item on the agenda for future research.”(Levinson, 2004, p.54)

vez que se considera o trabalho com o texto como eixo central do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, especialmente, por compreender que o uso recorrente de pronomes como “você” e “nós” (dêiticos de pessoa) funciona como estratégia de interpelação direta e inclusão, mesmo que simbólica e estrategicamente persuasiva, do destinatário em propagandas e anúncios publicitários.

A análise e a conscientização da presença desses elementos permitiram aos alunos compreender como a gramática é capaz de atuar na construção de efeitos de proximidade, persuasão e envolvimento na produção ou compreensão do enunciado elaborado. Nesta pesquisa-ação realizada, ao analisar textos de propaganda e anúncios, os alunos foram convidados a refletir sobre os mecanismos linguísticos utilizados para influenciar comportamentos e construir sentidos.

Assim, a análise de dêixis de pessoa em textos publicitários contribuiu para o desenvolvimento da leitura crítica, ao evidenciar que as escolhas linguísticas são orientadas por intenções discursivas. Segundo Koch e Elias (2016), compreender um texto implica reconhecer os mecanismos linguísticos responsáveis pela construção dos sentidos. Ainda, conforme Marcuschi (2008), o ensino de língua deve partir de textos reais e socialmente relevantes, integrando leitura, análise linguística e reflexão sobre o uso da língua. Nesse sentido, a ação didática proposta nesta pesquisa buscou promover uma aprendizagem significativa, associando teoria linguística e prática pedagógica.

Na mesma perspectiva, no contexto escolar, Dolz e Schneuwly (2004) defendem o ensino por meio de gêneros como estratégia para desenvolver competências discursivas e linguísticas de forma integrada. Desse modo, a propaganda e a publicidade, enquanto gêneros midiáticos amplamente presentes no cotidiano dos estudantes, configuram-se como objetos privilegiados para o desenvolvimento da leitura crítica, conforme destaque de Citelli (2002), ao evidenciar que a análise da linguagem publicitária em sala de aula permite evidenciar o caráter não neutro da linguagem. A escolha do gênero propaganda e publicidade justifica-se, portanto, por seu caráter persuasivo e por sua recorrência em meios digitais, conforme destacado por Charaudeau (2006).

A partir, então, não apenas da ampla presença de gêneros midiáticos, mas da ampla influência deles no cotidiano dos estudantes parece estar havendo uma redução do engajamento dos estudantes em diversificados níveis de ensino. Isso se associa a um cenário contemporâneo em que o conhecimento está disponível de forma rápida, por meio da internet e há facilidade de acesso a diferentes posições sociais. Por meio das redes sociais, apresenta-se uma promessa de ascensão imediata, criando-se a ilusão de que o sucesso

depende apenas do esforço individual, desconsiderando desigualdades estruturais e contextuais que ainda persistem. Pesquisas e eportagens³ têm reforçado essa mesma percepção que professores têm tido em sala de aula. Por esses motivos, e tomando como base a pedagogia de projetos (Bender, 2014), o tema que perpassou a ação didática foi o de valorização do contexto escolar. É possível identificar que a relação com o saber, assim como com a escola e a universidade como fonte de saberes, está sendo reconfigurada (Moraes, 2011).

Assim, a construção de uma campanha publicitária com o tema “Valorização do contexto escolar: motivação para um futuro transformador” apresentou-se, neste cenário, como parte da proposta de intervenção que permeou a pesquisa-ação desenvolvida durante o trabalho proposto, cujo foco recaiu sobre as estratégias de argumentação a partir dos elementos dêiticos de pessoa em propagandas e publicidades. Ademais, a escolha de abordagem da campanha publicitária, neste trabalho, também se respaldou no desenvolvimento de habilidades propostas pela BNCC, segundo a qual, no Ensino Fundamental II, deve-se

(EF69LP09) Planejar uma campanha publicitária sobre questões/problemas, temas, causas significativas para a escola e/ou comunidade, a partir de um levantamento de material sobre o tema ou evento, da definição do público-alvo, do texto ou peça a ser produzido – cartaz, banner, folheto, panfleto, anúncio impresso e para internet, spot, propaganda de rádio, TV etc. –, da ferramenta de edição de texto, áudio ou vídeo que será utilizada, do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc (Brasil, 2017, p.139).

Como apresentado de forma breve anteriormente, esta dissertação, que foi concebida no âmbito do mestrado profissional em Letras⁴, toma como procedimento metodológico a

³ Cf. A linha tênue entre influencers mirins e trabalho infantil. Revista Vox, [S. l.], n. 18 (FREIRE JÚNIOR; BATISTA, 2024, p. 10-35) Disponível em:

<https://www.fadileste.edu.br/revistavox/index.php/revistavox/article/view/79>. Acesso em: 13 jan. 2025.; <https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2024/11/23/menores-desdenham-da-educacao-e-dizem-ganhar-mais-do-que-medico-vendendo-curso-para-ser-influencer.ghtml>;
<https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2025/01/09/r-100-mil-por-mes-menores-trabalham-irregularmente-com-marketing-digital.htm>; .
<https://www.terra.com.br/vida-e-estilo/comportamento/para-que-estudar-os-jovens-que-sonham-em-virar-influencers.6d8633639ae5c851e13e4a9ae623ab44c7dhduzr.html>;

<https://www.dw.com/pt-br/para-que-estudar-os-jovens-que-sonham-em-virar-influencers/a-69555911>

⁴ O Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) exige que seus alunos sejam professores da rede pública básica de ensino e estejam em serviço durante todo o mestrado. Exige, ainda, que o trabalho seja de natureza interventiva na realidade escolar em que se insere, promovendo desenvolvimento de competências leitoras e produtoras dos estudantes de ensino básico.

pesquisa-ação (Thiollent, 2008), a qual assume como princípio a ideia de que a pesquisa nasce da ação e a ação se desenvolve a partir da pesquisa. Nesse movimento de retroalimentação, a pesquisa e a ação são inseparáveis. Assim, há uma natureza intrinsecamente cíclica e integrada dessa metodologia quanto à pesquisa e à ação. Conforme Tripp (2005), a “pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática” (Tripp, 2005, s.n.). A pesquisa-ação, aqui apresentada, assume como objetivo geral: analisar o impacto do ensino dos dêiticos de pessoa, de forma atrelada à sua função persuasiva em propagandas sob a égide da prática de análise linguística/semiótica, na educação básica.

Para isso, assumem-se como objetivos específicos desta pesquisa-ação: (i) analisar o uso de dêiticos de pessoa em propagandas produzidas por estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental; (ii) comparar o uso dos dêiticos de pessoa nas produções iniciais e finais dos estudantes, a fim de verificar mudanças decorrentes da ação didática desenvolvida.

Associados aos objetivos específicos da pesquisa, a pesquisa-ação assume como principais objetivos da ação didática:

(i) elaborar caderno pedagógico em que ocorra a prática de análise linguística/semiótica relativa à abordagem dos dêiticos de pessoa em propagandas e publicidades;

(ii) contribuir para desenvolver conhecimentos linguísticos, epilinguísticos e metalinguísticos relativos aos elementos dêiticos de pessoa em de forma a levar os alunos a compreenderem a função desses elementos como estratégia persuasiva comum aos gêneros propaganda e publicidade;

(iii) incentivar reflexões e produções linguísticas pautadas em situações reais de uso, sobretudo por meio da produção de campanha publicitária acerca do tema “Valorização do contexto escolar: motivação para um futuro transformador”, em que se espera que os dêiticos de pessoa sejam empregados como estratégia persuasiva.

De forma ampla, com este trabalho, a autora desta dissertação espera se desenvolver como professora pesquisadora e, em potencial, participar de um movimento de contribuição, como discente do Programa de Mestrado Profissional em Letras, para que pesquisas e estudos linguísticos realizados no âmbito acadêmico sejam cada vez mais relacionados ao ensino da Língua Portuguesa da Educação Básica em sala de aula, promovendo reflexões e desenvolvimento das habilidades de linguagem dos estudantes.

Considerando a temática referida anteriormente como recorte para o trabalho a ser apresentado nesta pesquisa-ação, o referencial teórico deste trabalho assume como eixo

principal de ensino a prática de análise linguística proposta por Geraldi (2011 [1984]) e Mendonça (2006, 2007). Para isso, toma como base também a visão de ensino de gramática em três eixos feita por Vieira (2018). São consideradas, ainda, as discussões sobre materiais didáticos e abordagem de PAL em sala de aula, de Sigiliano e Silva (2017) e também Sigiliano (2021). Considera ainda a formação de professores e análise linguística, conforme Guimarães e Bartikoski (2019), Lima, Souza e Moura (2019) e, ainda, contribuições sobre a prática de análise linguística/semiótica de Pereira, Rodrigues e Costa-Hübes (2024) e Kraemer (2024). De forma a permitir a prática de AL e sua correlação com os gêneros, são tomados como referenciais Geraldi (1984) Mendonça (2006, 2007), Acosta Pereira; Rodrigues; Costa-Hübes (2024). Considerando estudos sobre a dêixis e os elementos dêiticos, baseamo-nos nas propostas de Fillmore (1975), Levinson (2004), Benveniste (1988) e Maalej (2013), relacionando-os ao reconhecimento das estratégias argumentativas usadas para referenciação do enunciador/interlocutor em anúncios publicitários e propagandas, como tema desta pesquisa, referenciando-nos aos estudos e pesquisas propostos por Charaudeau (2006), Citelli (2002), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), Cabral e Santos (2016), Sousa (2017) e Kress (2021).

A apresentação deste texto de defesa está organizada da seguinte maneira: (1) Introdução; (2) Referencial teórico; (3) Metodologia; (4) Análise de dados; (5) Considerações finais.

A seguir, passaremos ao embasamento teórico a partir do qual a pesquisa-ação se desenvolveu. Em sequência, serão expostos os procedimentos metodológicos da pesquisa, bem como as etapas de implementação da ação didática e análise dos dados provenientes das produções textuais dos estudantes, assim como as considerações finais. Cumpre destacar que, para o desenvolvimento e a realização da ação didática, a elaboração de um Caderno Pedagógico, produto educacional ao qual esta dissertação vincula-se, foi de grande relevância.

Espera-se que esta pesquisa-ação contribua para a indicação de novas possibilidades de abordagem da dêixis no ensino fundamental, em que as discussões sobre esse tema não estejam restritas ao ambiente acadêmico, mas sejam articuladas à educação básica de modo que as práticas de linguagens estejam efetivamente integradas quando da abordagem do eixo da prática de análise linguística/semiótica no ensino fundamental.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A presente pesquisa tem como tema central as várias formas de marcação do “eu” em oposição ao “tu/você”, como estratégia persuasiva no gênero textual propaganda e publicidade, conforme apresentado na introdução. Nesse sentido, a seguir, apresenta-se revisão teórica referente a análise linguística e semiótica, gêneros textuais e relações dêiticas de pessoa, relacionadas a elementos linguísticos e a recursos multissemióticos, base teórica que indicou caminhos para a proposição e análise da ação didática.

2.1 ENSINO DE GRAMÁTICA E PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA

Ao longo dos anos, pretendeu-se desenvolver práticas de ensino que pudessem promover resultados satisfatórios nas aulas de português. Nenhuma delas, entretanto, prescinde da importância do trabalho com aspectos linguísticos que perpassam a organização do texto. No entanto, a exploração da gramática em aulas de língua portuguesa (LP) mostrou-se, por muito tempo, como o principal pilar, senão o único, dessas aulas (Mendonça, 2006). Ocorre que, nas últimas décadas, especialmente com a proposição de que o texto assumisse posição de centralidade no ensino de português (Brasil, 1998), um movimento de necessidade de revisão de tais práticas passou a vigorar, incentivada no Brasil, sobretudo, pela proposta de Geraldi (1984) com relação à prática de análise linguística.

Tal proposta busca caminhos frente ao ensino de gramática tradicional, que apresenta uma concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável, por meio do qual privilegia-se a segmentação entre as aulas de gramática, de leitura e de produção textual. Nessa visão de ensino prescritivo (Travaglia, 2003), as habilidades metalinguísticas ganham ênfase, descolando-se gramática de uso da língua, o que não dá clareza quanto à relação entre os fenômenos estudados e a prática de uso da língua, tornando, por vezes, o aprendizado sem sentido para o aluno. A preferência pela prática de aplicação de exercícios estruturais, em que a identificação e a classificação de funções morfossintáticas são privilegiadas, foi a única realidade vivenciada por muitos profissionais da linguagem, enquanto alunos, que hoje atuam em salas de aulas. Ocorre que tal prática ainda pode ser constatada, reproduzindo-se tal modelo estruturalista nas aulas de português. Guimarães e Bartikoski (2019) afirmam, por meio de pesquisa promovida em contexto de formação continuada de professores de línguas do ensino básico, que a realidade da sala de aula de língua portuguesa ainda apresenta um “ensino de gramática bastante mecânico”(Guimarães e Bartikoski, 2019, p.2), em que o texto muitas vezes é utilizado apenas como pretexto para que elementos sejam retirados dele e

apresentados de forma isolada sem que tal movimento perpassasse por uma reflexão dos mecanismos linguísticos de fato. De forma semelhante, Lima, Sousa e Moura (2019) apresentam resultados de pesquisa realizada com base em um questionário com perguntas abertas e fechadas feitas a professores de língua portuguesa, em formação e em atividade, que demonstram que os professores apresentam dificuldades em aplicar os conhecimentos de Linguística e as recomendações oficiais na prática do ensino de gramática, apesar de haver reconhecimento por parte deles de que uma nova perspectiva referente a tal ensino possui aspectos consistentes. Tais resultados corroboram com as afirmações anteriores e demonstram que ainda estamos vivendo um processo de transição entre novas e velhas práticas, com relação à abordagem da gramática na escola.

Deste modo, discussões em torno da relevância do ensino renovado de gramática, em oposição ao ensino prescritivo, são cada vez mais frequentes e necessárias. Britto (1997) argumenta que o ensino tradicional de gramática, centrado na prescrição de normas, e em um padrão de abordagem, em que há predominância e enfoque excessivo de correção em relação à norma-padrão, é limitado e ineficaz. Essa perspectiva de ensino tradicional de gramática desconsidera a diversidade linguística e as variações contextuais do uso da língua, valorizando excessivamente a metalinguagem da gramática tradicional como um fim em si mesma, não contribuindo para que haja o desenvolvimento de uma compreensão eficaz do funcionamento da língua, nem de habilidades que permitam escolhas conscientes objetivando propósitos comunicativos significativos. Para ele, a ênfase no ensino de Língua Portuguesa (LP) deve ser na competência comunicativa do aluno. Assim, as situações de uso real da língua devem estar plenamente vinculadas ao ensino de gramática, quando se assume que há uma perspectiva de renovação deste ensino. Nessa perspectiva de mudança das práticas de ensino, Geraldi (1984) defende que os conteúdos gramaticais sejam abordados com base naquilo que os estudantes revelam por meio de suas produções de texto escrito, que seria preciso desenvolver, propondo o que se intitularia “prática de análise linguística”:

Antes de mais nada, algumas considerações de ordem geral sobre este tipo de atividades:

- a análise linguística que se pretende partirá não do texto “bem escrito”, do bom autor selecionado pelo “fazedor de livros didáticos”. Ao contrário, o ensino gramatical somente tem sentido para auxiliar o aluno. Por isso partirá do texto dele;
- a preparação das aulas de prática de análise linguística será a própria leitura dos textos produzidos pelos alunos nas aulas de produção de textos;
- para cada aula de prática de análise linguística, o professor deverá selecionar

apenas um problema. De nada adianta quereremos enfrentar de uma vez todos os problemas que podem ocorrer num texto produzido por nosso aluno;

- fundamentalmente, a prática de análise lingüística deve se caracterizar pela retomada do texto produzido na aula de produção (segunda-feira, no horário proposto) para reescrevê-lo no aspecto tomado como tema da aula de análise;
- material necessário para as aulas de prática de análise lingüística: os cadernos de redações; um caderno para anotações; dicionários e gramáticas;
- em geral, as atividades poderão ser em pequenos grupos ou em grande grupo;
- fundamenta essa prática o princípio: “partir do erro para a autocorreção” (Geraldi, 1997, p.73-74).

Tal percurso, indicativo de um movimento a partir de um ensino renovado de gramática até a consolidação do termo “prática de análise lingüística”, nas obras de Geraldi, é apresentado por Regner (2024). Para a construção desse quadro, a autora considera uma síntese de autores e obras que ocupam, com relevância, lugar no ensino de LP, traçando um panorama de consagração da perspectiva da prática de análise lingüística:

Quadro 1 – Panorama histórico de redefinição do ensino tradicional à consagração da PAL

(continua)

Movimentos	Principais obras/autores	Principais contribuições
Renovação do ensino tradicional	<i>Através do ensino da gramática</i> (ANGELO, 1990);	Propostas de abandono às práticas tradicionais de ensino se tornam sinônimo da eliminação do ensino de gramática na escola. Os professores partem de quadros nocionais intuitivos, reflexo em grande medida das dúvidas sobre o trabalho com a metalinguagem na escola.
	<i>Gramática na escola</i> (NEVES, 1990);	Professores e manuais de ensino assumem práticas prescritivas na década de 90. Como entrave para mudanças significativas no ensino de LP é constatada a falta de “condições pessoais (de formação e disponibilidade) e institucionais (de assistência organizada e da própria adequação do sistema)” (NEVES, 1990, p. 31).
	<i>Reflexões sobre o estudo da gramática nas escolas de 1º e 2º graus</i> (NEVES, 1993);	Aulas de LP organizadas de forma fragmentada: redação, leitura e gramática. Apesar de as atividades metalingüísticas serem indispensáveis para os estudos da língua, não representam “um caminho autônomo para o fim último pretendido pela escola no nível médio” (NEVES, 1993, p. 94).
	<i>Por que (não) ensinar gramática na escola</i> (POSSENTI, 1996);	A obra mantém relação com <i>O texto na sala de aula</i> (GERALDI, 1984) ao mencionar aspectos da Sociolingüística. Ensino de gramática a partir dos conhecimentos internalizados pelo aluno e que deve contemplar as variedades lingüísticas da turma.

Quadro 1 – Panorama histórico de redefinição do ensino tradicional à consagração da PAL

(conclusão)

Renovação do ensino tradicional	<i>Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus</i> (TRAVAGLIA, 1996);	Panorama do ensino de gramática nas turmas de 1º e 2º graus, cujo foco do ensino é a competência discursiva do educando. Concepção de língua(gem) como processo de interação é defendida como a mais apropriada para o processo de ensino e aprendizagem.
	<i>Concepção de gramática nas tarefas de casa: um novo discurso em uma velha prática</i> (HILA, 1998)	São replicadas compreensões de língua e ensino com base na Sociolinguística, no Interacionismo e no Dialogismo. Discussões sobre a renovação do ensino e a PAL se entrelaçam.
Elo Tangencial	<i>Criatividade e gramática</i> (FRANCHI, 1987)	Renovação gramatical com base na relação entre criatividade e gramática. Aulas de língua materna como possibilidade de os estudantes conhecerem as variedades linguísticas disponíveis. Explicitadas e caracterizadas as atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas.
Prática de Análise Linguística	<i>O texto na sala de aula</i> (GERALDI, 1984);	Objeto da PAL é, especialmente, o texto produzido pelo próprio aluno, partindo do erro para a autocorreção. A PAL, portanto, contempla tanto aspectos linguísticos quanto extralinguísticos. Menção às atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, as quais mais tarde vão compor o tripé da PAL.
	<i>Portos de passagens</i> (GERALDI, 1991);	PAL como o “conjunto de atividades que tomam uma das características da linguagem como seu objeto: o fato de ela poder remeter a si própria” (GERALDI, 1991, p. 189). Atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas constituem o tripé da PAL. As atividades determinam as operações linguísticas que os indivíduos realizam <i>com, sobre e da</i> linguagem.
	<i>Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação</i> (GERALDI, 1996);	Defesa de uma perspectiva sociointeracionista da linguagem, ou seja, a língua dos sujeitos é resultado do seu processo histórico. Texto considerado como objeto de ensino das aulas de LP, com o objetivo de possibilitar novas interações entre os alunos.
	<i>A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical</i> (BRITTO, 1997);	A língua(gem) constitui os sujeitos e estes a reconstruem na interação com o outro. A AL é vista como prática que ocorre no interior da Leitura e da Produção de Textos e deve ter por objetivo a construção do conhecimento a partir da percepção de recursos expressivos e argumentativos que compõem as atividades linguísticas.
	<i>A aula como acontecimento</i> (GERALDI, 2015)	Concepção de aula baseada em acontecimentos discursivos, empoderamento do estudante mediante o acesso à diferentes variedades da língua. Foco no processo de ensino das práticas de linguagem.

Fonte: Regner (2024, p. 51-52) com base em Polato e Menegassi (2021); Franchi(1987); Geraldi (1984, 1991, 1996 e 2015) e Neves (1993).

O percurso, indicado no quadro, deixa claro um movimento de renovação de ensino da

língua que considera a alteração que passa da mudança de um ensino tradicional para a prática de análise linguística.

Como se nota pelo quadro, inicialmente, na proposição de Geraldí, a PAL partiria do “erro” do aluno nas produções de texto para um trabalho que o guiasse à autocorreção. Com o passar dos anos, as obras de Geraldí passam a abarcar mais claramente, também, a prática de leitura como articuladora para abordagem da PAL, o que fica claro por meio da figura a seguir:

Esquema 1 – O desenvolvimento da PAL nas obras de Geraldí



Fonte: Pinton e Barreto (2023, p.36).

As proposições acadêmicas reverberaram também em documentos orientadores de

ensino, tal qual se pode notar a seguir

Quadro 2 – Síntese dos princípios orientadores do ensino de gramática no Brasil

(continua)

<p>Até os anos 1940</p>	<p>Estudo da gramática para aprender o sistema da língua com base em coletâneas de textos de autores consagrados. Professor considerado um estudioso da língua e da literatura que também se dedicava ao ensino. Intensa influência da tradição.</p>
<p>Anos de 1950 até fins 1970</p>	<p>Momento inexpressivo no ensino de gramática. Início da articulação entre gramática e texto, ainda que a gramática tenha primazia sobre o texto. Livro didático como detentor da aula: gramática e texto passam a conviver no mesmo livro, mas graficamente separados. Gramática como uma matéria autônoma na vida escolar: permeada de descrições pouco explicativas dos fenômenos linguísticos. Memorização de regras esparsas para aplicá-las a situações concretas de uso e prestígio da norma culta e formal. Frase considerada como o limite de investigação da gramática. Com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a disciplina de Língua Portuguesa passa a compor a matéria “Comunicação e Expressão”. Influência da teoria da comunicação na disciplina.</p>
<p>Início dos anos 1980 até o final dos anos 1990</p>	<p>Contribuição das diversas ciências linguísticas para o ensino. Novas concepções de gramática (descrição, opondo-se à prescrição), como conjunto de leis responsáveis pelas regularidades que garantem o funcionamento da língua. Concepção de língua como enunciação, não apenas comunicação, incluindo as relações do falante, contexto de uso e condições histórico-sociais. O ensino do texto, mesmo que mal conduzido, torna-se a preocupação principal dos estudos sobre a língua. Textos como “penduricalho de casos gramaticais”.</p>

Quadro 2 – Síntese dos princípios orientadores do ensino de gramática no Brasil
(conclusão)

A partir dos anos 2000	<p>Ampla produção acadêmica visando novas propostas de ensino, quando a revisão crítica iniciada nos anos 1980 teve seu ciclo completado. Expectativa dos professores por propostas inovadoras, devido ao esgotamento dos modelos de abordagem da língua pelas gramáticas. Gramática passa a ser vista como um conjunto de leis responsáveis pelas regularidades geradoras de sentidos e de efeitos de sentido. Reconsideração da finalidade da língua, destaque para a construção de sentidos e da eficácia da comunicação. Compreensão de que o ensino de gramática deve prestigiar os significados não apenas na dimensão semântica, mas também pragmática. São colocadas à mostra as relações entre língua e sociedade, e o contexto cultural passa a ser considerado.</p>
-------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Pinton e Barreto (2023, p. 12-13). Adaptado de Volk (2021, p. 59).

Resta claro, portanto, compreender como as renovações e proposições apresentadas em textos teóricos ganharam escopo nos documentos orientadores de ensino com o passar do tempo. Apesar disso, ainda na atualidade, professores questionam se a AL seria apenas “um novo nome para o ensino de gramática” (Mendonça, 2006, p. 202), o que buscamos defender que não. Mendonça (2006) deixa isso evidente ao construir um quadro em que é possível deixar clara a diferença existente entre o ensino de gramática e a prática de análise linguística:

Quadro 3 – Diferenças entre ensino de gramática e análise linguística
(continua)

ENSINO DE GRAMÁTICA	PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA
Concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável.	Concepção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes.

Quadro 3 – Diferenças entre ensino de gramática e análise linguística
(conclusão)

Fragmentação entre os eixos de ensino: as aulas de gramática não se relacionam necessariamente com as de leitura e de produção textual.	Integração entre os eixos de ensino: a AL é ferramenta para a leitura e a produção de textos
Metodologia transmissiva, baseada na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento.	Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/regras).
Privilégio das habilidades metalinguísticas.	Trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e epilinguísticas.
Ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordados isoladamente e em sequência mais ou menos fixa.	Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura e escrita), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário.
Centralidade da norma-padrão.	Centralidade dos efeitos de sentido.
Ausência de relação com as especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.	Fusão com o trabalho com os gêneros, na medida em que contempla justamente a intersecção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas.
Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período.	Unidade privilegiada: o texto.
Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades/funções morfossintáticas e correção.	Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido.

Fonte: Mendonça (2006, p. 207).

É possível reconhecer, a partir da proposta de Prática de Análise Linguística, uma nova abordagem para o ensino de língua portuguesa que se articula de modo indissociável ao trabalho com os gêneros textuais. Conforme Marcuschi (2008), os gêneros não se definem apenas por suas características formais, mas, sobretudo, por suas funções comunicativas,

condições de produção e circulação nas diferentes esferas da atividade humana. Assim, a prática de AL, ao assumir os gêneros como eixo organizador, desloca o foco do ensino de uma abordagem normativa e descontextualizada da língua para uma perspectiva discursiva, que considera o uso efetivo da linguagem em contextos reais de interação. Desse modo, a AL, como ferramenta para a leitura e a produção de textos, estabelece a integração entre os eixos de ensino na prática. A observação sobre os efeitos de sentido, o trabalho com os gêneros textuais (Marcuschi, 2008) e a reflexão, compreendida como de mais importância que a simples classificação de unidades morfosintáticas, indicam como a AL busca promover, por meio de uma metodologia reflexiva e interacionista, a aprendizagem no que se refere ao aprendizado de linguagem que contribua para a formação do aluno com capacidades criadoras e emancipatórias – e não apenas reprodutoras (Frigotto, 2004 apud Mendonça, 2004, p. 205). Segundo Mendonça “A escola não tem de formar gramáticos ou linguistas descritivistas, e sim pessoas capazes de agir verbalmente de modo autônomo, seguro e eficaz, tendo em vista os propósitos das múltiplas situações de interação em que estejam engajadas” (Mendonça, 2006, p. 204).

Contudo, esse caráter voltado para observação dos propósitos do texto e dos efeitos de sentido não garante uma mudança do ensino de gramática das salas de aula. Assim, “a AL não elimina a gramática das salas de aula, como muitos pensam, mesmo porque é impossível usar a língua ou refletir sobre ela sem gramática” (Mendonça, 2004, p. 206).

De tal modo, a partir do objetivo central da PAL, em torno da reflexão envolvendo fenômenos linguísticos e estratégias discursivas, é possível observar que a gramática é vista como um regramento de usos da língua, os quais perpassam empregos linguísticos mais ou menos monitorados. Nessa perspectiva, a reflexão sobre o padrão da língua também é feito, havendo um processo de desenvolvimento de aprendizagem da linguagem cujo movimento parte do texto para, posteriormente, explorar aspectos micro linguísticos, o que está na contramão da perspectiva anterior quanto ao ensino da língua, considerando que

[..] apartar a linguagem de seu conteúdo ideológico ou vivencial é uma visão reducionista e equivocada, pois não é possível fundamentar estudos de natureza linguística atendo-se apenas a frases isoladas, fechadas e monológicas, ignorando o contexto em que a enunciação ocorre (Kraemer, 2024, p. 289-290).

Desse modo, a ênfase do movimento de ensino deixa de ser de estruturas, frases ou exemplos isolados e segmentados (Pereira e Costa-Hübes, 2024) e passa a ser o discurso

dinâmico da linguagem em sua função social, concretizado nos mais variados gêneros textuais que circulam na sociedade (Mendonça, 2006; Mendonça, 2007).

Em meio às práticas de ensino, pode-se identificar aquelas que usam o texto como pretexto, sob a tarja de “gramática contextualizada”. Tal perspectiva apresenta grande distanciamento do que se pretende a partir da PAL/S em sala de aula. De fato, a utilização de uma “gramática contextualizada”, nesse viés, tenta conferir uma nova roupagem a antigas práticas de ensino de gramática, preservando as mesmas estratégias e habilidades esperadas (Mendonça, 2006). O texto é indicado como unidade selecionada para que os mesmos exercícios estruturais, de identificação e classificação de funções morfossintáticas, sejam realizados, ou seja, o texto não é percebido e analisado como expressão das intenções comunicativas e objetivos sociais a que se propõe, de fato, atingir.

A PAL não utiliza, por outro lado, o texto como pretexto para o ensino de estruturas gramaticais isoladas, mas para o reconhecimento e reflexão sobre como tais estruturas trabalham para os objetivos enunciativos pretendidos. Nesse viés, Mendonça (2006) percebe a PAL, inclusive, como instrumento de grande relevância para as aulas de literatura: a reflexão e a descoberta das pretensões enunciativas literárias são por meio dela, descortinadas.

A PAL encontra subsídios oficiais quando referenciada como um dos eixos do ensino de Língua Portuguesa em documentos, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1998). Contudo, a abordagem dos fenômenos linguísticos no ensino ainda não apresenta total transformação em relação à abordagem tradicional e estruturalista. O que se percebe é um momento de transição no que tange o discurso e as práticas dos professores (Guimarães e Bartikoski, 2019; Lima, Sousa e Moura, 2019) e também quanto ao que se revela nos livros didáticos, os quais apresentam abordagens pedagógicas ora tradicionais, às vezes voltadas para PAL/S (Sigiliano e Silva, 2017; Sigiliano, 2021), indicando o que consideramos um caminho natural pelo qual as mudanças e as transformações que perpassam várias áreas do conhecimento demonstram seguir.

Consoante a esse movimento de alterações no ensino de LP, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) lança mais novidades ao defender o entrelaçamento entre a prática de análise linguística e a prática de análise semiótica, conforme a nota a seguir:

O Eixo da Análise Linguística/Semiótica envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos,

determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido (Brasil, 2017, p.80).

Se, por um lado, a PAL já se constituía como um desafio para o ensino de LP, a integração da Semiótica se constitui em mais um desses desafios. Malfacini (2021) aborda a questão ao afirmar que há até mesmo um paradoxo estabelecido diante da proposta de documentos norteadores como a BNCC – que propõem a necessidade de uma análise linguístico-semiótica dos textos –, quando professores de LP relatam possuírem conhecimento mínimo, ou nenhum, sobre Semiótica. Tal orientação, assim como a realidade vivida no século XXI nos múltiplos espaços interativos, conduz à necessidade, segundo Malfacini (2021), de que haja uma revisão quanto à formação de professores de LP, de forma que tais entraves e controvérsias sejam desfeitos.

Nessa via de abordagem da Semiótica junto à PAL, Duarte e Sigiliano (2023), ao proporem caminhos para entrelaçamento da prática de análise linguística e semiótica no ensino, afirmam que fazer esse movimento a serviço do gênero e da produção de sentidos pode ser uma boa forma de estabelecer tais relações no ensino básico, visando a uma efetiva compreensão de aspectos dos gêneros por meio de atividades de leitura, escuta e produção de textos. Sigiliano e Fernandes (2025) propõem que os professores partam de conhecimentos linguísticos, relativos a aspectos mais estáveis do gênero, para refletir sobre como organizarão suas ações didáticas e que proponham a correlação entre a prática de análise linguística e de análise semiótica. Essa perspectiva de análise de integração das linguagens na produção de sentidos do texto aponta para a compreensão do direcionamento de um ensino com base na metacognição e não na metalinguagem, pressupondo a visão de que, diante dos gêneros textuais em circulação na sociedade (Marcuschi, 2008), a omissão da referência aos multissemióticos poderia ser considerada como uma lacuna na prática de ensino de língua portuguesa, tendo em vista a recorrência da abordagem de textos multissemióticos na atualidade.

A referida renovação pode também ser observada a partir da AL em referência a letramentos críticos. Mendonça e Costa (2022) discutem possíveis interfaces entre tais elementos em que a promoção da formação de alunos enquanto cidadãos perpassa por uma compreensão e produção de significados em discursos os mais variados possíveis, considerando de forma particular a variedade de meios e processos comunicativos velozes e transformadores característicos da atualidade. Para Luke (2012) (apud Mendonça e Costa, 2022), em tal prática, os educadores podem utilizar ferramentas que conduzem ao letramento

crítico, que consiste em uma orientação política, social, ideológica, cultural e sociolinguística do currículo, incluindo o componente curricular da linguagem. Mendonça e Costa (2022) citam que, segundo Janks (2013), há três dimensões, nos novos multiletramentos e letramentos críticos: poder, diversidade e acesso.

Neste movimento de quebra de paradigmas e reconhecimento da necessidade de uma nova perspectiva para as aulas de português, com o objetivo pretendido de, verdadeiramente, conferir ao aluno ferramentas necessárias para o desenvolvimento, não só de sua percepção, mas também de sua atuação nesse universo chamado linguagem, a prática de análise linguística/semiótica (PAL/S) é reconhecida como contribuição indispensável. Já em uma perspectiva que integra a Semiótica, Pereira e Costa-Hübes (2024) apresentam este quadro resumitivo de aspectos distintos entre a prática de análise linguística/semiótica e a Gramática Tradicional:

Quadro 4 - Entre a mudança e a tradição

PAL/S	Gramática Tradicional
Concepção social de linguagem	Concepções subjetivista e objetivista de linguagem
Balizado pela interação social	Balizado pelo sistema linguístico
Enunciado como unidade de análise	Palavras-isoladas, frases e orações como unidade de análise
Foco na compreensão dos sentidos	Foco na descrição dos significados
Integrado aos gêneros do discurso	Integrado às palavras-isoladas, frases e orações
Análise da linguagem em suas diferentes manifestações semióticas	Análise da linguagem na modalidade escrita

Fonte: Pereira e Costa-Hübes (2024, p.30)

Aqui, é possível constatar a presença da semiótica sob a perspectiva da PAL/S ao lado da análise linguística, reforçando, assim, a relevância e reconhecimento de que tais manifestações não podem ser excluídas ou não reconhecidas em um processo consistente que de fato promova a reflexão sobre a linguagem e seu funcionamento.

A PAL/S remete às práticas cuja ênfase é a linguagem e não mais a língua de forma isolada e estagnada (Costa e Mendonça, 2022). Tal assertiva coaduna com o quadro anterior, demonstrando esta transição entre um ensino voltado para a prescrição sobre a língua e a PAL/S. Entretanto, como afirmado anteriormente, encontramos-nos diante de um contexto desafiador em que os professores se veem na tentativa de correlacionar língua e outras

semioses no ensino da construção de sentidos de um texto. Deste modo, se a abordagem da AL já é um desafio, “a incorporação da semiótica a essa prática se revela como um desafio ainda maior” (Corrêa e Sigiliano, 2023, p.11). Quanto a tal matéria, a BNCC indica:

Nesse sentido, a BNCC também orienta acerca dos textos multissemióticos: no que diz respeito aos textos multissemióticos, a análise levará em conta as formas de composição e estilo de cada uma das linguagens que os integram, tais como plano/ângulo/lado, figura/fundo, profundidade e foco, cor e intensidade nas imagens visuais estáticas, crescendo, nas imagens dinâmicas e performances, as características de montagem, ritmo, tipo de movimento, duração, distribuição no espaço, sincronização com outras linguagens, complementaridade e interferência etc. ou tais como ritmo, andamento, melodia, harmonia, timbres, instrumentos, sampleamento, na música. Os conhecimentos grafofônicos, ortográficos, lexicais, morfológicos, sintáticos, textuais, discursivos, sociolinguísticos e semióticos que operam nas análises linguísticas e semióticas necessárias à compreensão e à produção de linguagens estarão, concomitantemente, sendo construídos durante o Ensino Fundamental (Brasil, 2017, p. 81).

Observa-se que há indicações relevantes documentais quanto à relação entre língua e outras semioses, porém, as lacunas existentes resultam em desafios a serem enfrentados em sala de aula, além do limitado acesso a tecnologias nesse contexto (Corrêa e Sigiliano, 2023). Tais desafios englobam os processos de formação de professores da área de ensino de língua portuguesa (Malfacini, 2021), em que a Semiótica não faz, no geral, parte das matrizes curriculares.

Nesse contexto em que a transição entre o ensino de gramática e a prática de análise linguística ainda se faz presente e em que a semiótica vem com campo ainda a ser explorado a fundo na formação de professores e no ensino, os docentes têm buscado caminhos e referências quanto a práticas que viabilizem exemplos de abordagem do que é proposto nos textos acadêmicos e documentos de ensino.

Alguns textos acadêmicos buscam formas de aproximação entre teoria e prática, como ocorre em Mendonça (2006), em que são sugeridas estratégias para o desenvolvimento de determinadas competências. Nelas, a autora associa objetos de ensino a seus efeitos de sentido e função em distintos gêneros textuais, conforme se nota a seguir:

Quadro 5 – Leitura: ensino de gramática e análise linguística

Análise Linguística		
Objeto de ensino	Sugestão de estratégias	Competência esperada
Expressões adverbiais, indicadores de circunstâncias	<p>* Leitura e comparação de gêneros diversos; observação de casos particulares para se chegar a conclusões mais gerais.</p> <p>*Consulta a manuais, gramáticas e dicionários para ampliar as discussões e o próprio repertório de expressões etc.</p>	<p>Perceber que:</p> <p>* As circunstâncias podem ser sinalizadas – por meio dos adjuntos adverbiais e de outros recursos – construindo-se expectativas de leitura e matizes de sentido relevantes para a compreensão global (ex.: o uso de <i>Na verdade</i>, indicando a posição do locutor);</p> <p>*Em diferentes gêneros, há usos específicos desses recursos para atender a propósitos distintos (ex.: notícia e fábula).</p>
Processos de adjetivação/qualificação	<p>*Leitura e comparação de textos; observação de casos particulares para se chegar a conclusões mais gerais.</p> <p>* Consulta a manuais, gramáticas e dicionários para ampliar as discussões e o próprio repertório de expressões etc.</p>	<p>Perceber que:</p> <p>* a adjetivação pode ser construída por meio de várias estratégias e recursos, criando diferentes efeitos de sentido;</p> <p>*gêneros diferentes admitem certas adjetivações e não outras, como as notícias com descrições mais “contidas” que uma fábula ou um artigo de opinião;</p> <p>* os processos de adjetivação/qualificação, incluídos numa descrição, podem estar além do uso dos adjetivos, revelando-se na escolha dos verbos (<i>esbravejou</i> no lugar de <i>afirmou</i>)</p>

Fonte: Mendonça (2007, p. 210 - 211)

Assim, a autora propõe encaminhamentos que podem ser conduzidos pelo professor, partindo da necessidade do docente de abordagem de determinado conteúdo gramatical. Nesse mesmo caminho, Sigiliano (2021) defende que o reconhecimento de aspectos prototípicos de um gênero modelar pode auxiliar a prática docente e propõe que o conhecimento dos aspectos linguísticos proeminentes em diferentes gêneros e tipos textuais pode:

(...) auxiliar no desenvolvimento de novos materiais ou na consulta de

professores quanto a possíveis abordagens renovadoras que auxiliem no ensino de itens gramaticais, associados, de fato, ao uso, ou seja, aos gêneros e aos tipos textuais, visto que se assume a concepção de que “as escolhas linguístico-discursivas presentes num dado gênero não são aleatórias, mas ali estão para permitirem que um gênero funcione socialmente” (Mendonça, 2007, p.77) (Sigiliano, 2021, p. 5).

Justifica-se, assim, uma das vias de abordagem para o desenvolvimento do trabalho daPAL/S, qual seja, a associação de aspectos linguísticos proeminentes no gênero ou tipo à sua função no texto. Como exemplo, Sigiliano (2021) aponta para a importância dos adjetivos no gênero conto, indicando que esse conteúdo gramatical poderia ser explorado de forma contextualizada em situações de uso e que o conto seria um gênero propício para tal.

Sob esse mesmo viés, de respaldo teórico e aplicação prática, o grupo de pesquisa a que esta dissertação se vincula tem desenvolvido seus trabalhos. Nos mais recentes trabalhos desenvolvidos pelo grupo, destacam-se abordagens em que há vinculação entre aspectos linguísticos e multissemióticos na construção do texto. Esse é o caso, por exemplo, da dissertação e do caderno de Freitas (2024) e Fernandes (2024). Em ambos os casos, buscaram-se abordagens de conteúdos tipicamente trabalhados na escola de forma renovada, em que se privilegiou o movimento de se buscar gêneros em que prototipicamente tais conteúdos se revelam proeminentes.

Freitas (2024) desenvolveu um trabalho com a negação no português do Brasil. Para tanto, os anúncios publicitários, que prototipicamente usam a negação como estratégia de persuasão, foram tomados como ensejo para uma proposta que envolveu prática de análise linguística e semiótica. Nesse contexto, a negação foi explorada em seus múltiplos aspectos de manifestação, seja em sua marcação por meio de advérbios de negação, conjunções, processos de formação de palavras, aspectos sintáticos (como dupla negativa, cor vermelha, símbolos, gestos, entre outros).

Fernandes (2024), ao abordar o vocativo, não se restringiu a explorá-lo como fenômeno sintático, mas foi além ao indicar o papel dele nos efeitos de sentido, sua função nas entrevistas de podcast, sua forma de marcação multissemiótica (por meio de gestos, olhares, por exemplo).

Trabalhos como esses têm servido como fonte de inspiração para práticas situadas de ensino produtivo de gramática, condizentes com a visão de prática de análise linguística/semiótica (de Geraldi, 1984; Mendonça, 2006; Vieira, 2018; Costa-Hübes, 2024) e ensejarão a proposta de trabalho a ser realizada pelo projeto que será apresentado neste texto.

Vale destacar que, também como forma de viabilizar o ensino produtivo de gramática,

Vieira (2018) desenvolve uma proposta para o ensino de gramática⁵ consoante três frentes de trabalho:

- (i) elementos que permitem a abordagem reflexiva da gramática, por meio do desenvolvimento de atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas (Eixo I);
- (ii) recursos expressivos para a construção do sentido do texto (Eixo II); e
- (iii) manifestação de normas/variedades (cultas e populares), considerando a complexidade da variação nos planos da modalidade (fala e escrita) e do registro, consoante graus diversos de formalidade (Eixo III) (Vieira, 2018, p.305).

Trata-se de uma concepção de língua que, para ela, implica em sistematicidade, interatividade e heterogeneidade. O quadro de Vieira (2017), a seguir, apresenta as propriedades relativas à proposta, feita por ela, do ensino de gramática em três eixos:

Quadro 6 - Ensino de gramática em três eixos

(continua)

Concepção de linguagem	Implica sistematicidade, interatividade e heterogeneidade.
Eixos de ensino	A análise linguística é ferramenta para a leitura e a produção dos mais variados textos/gêneros (Eixos II e III), mas também constitui expediente particular para o desenvolvimento do raciocínio científico da gramática, reflexivamente construído e sistematizado (Eixo I).
Metodologia	Indução e dedução podem se complementar. Para uma abordagem reflexiva da gramática, convém usar práticas indutivas. O momento da sistematização permite o raciocínio dedutivo.

⁵ Vieira defende o uso da nomenclatura “ensino de gramática” em lugar de “prática de análise linguística”. Para ela, as expressões são equivalentes quanto aos princípios norteadores, esta defesa ocorre com o pressuposto de evitar que haja um entendimento equivocado de abandono do “componente gramatical, seja no plano da reflexão e sistematização linguística, de modo a tornar explícito o conhecimento natural que todo falante tem da língua, seja no plano da exploração de recursos linguísticos em textos, sem deixar de considerar a complexidade da variação linguística.” (Vieira, 2019, p. 305).

Quadro 6 - Ensino de gramática em três eixos

(conclusão)	
Habilidades	Privilégio às atividades linguísticas, epilinguísticas, até chegar às metalinguísticas, para o trabalho de sistematização do conhecimento, o que pode ocorrer em paralelo, quando possível.
Objetos de ensino: ênfase	Textos/usos linguísticos e conteúdos gramaticais em processo de retroalimentação.
Centralidade	Três eixos têm espaço e são igualmente relevantes: Gramática e reflexão linguística Gramática e efeitos de sentido Gramática e variação
Relação com os gêneros textuais	Fusão sempre que possível: interseção das condições de produção dos textos, as escolhas linguísticas e a abordagem reflexiva da gramática (relacionada ao gênero, quando a natureza do fenômeno permitir).
Unidades privilegiadas	Tomar o texto como ponto de partida. Privilegiar, na reflexão gramatical, a unidade em que se integra especificamente o fenômeno em questão (Morfema? Palavra? Oração? Período? Parágrafo? Texto?).
Exercícios preferenciais	Questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre a arquitetura da gramática, sobre os efeitos de sentido, e sobre a variação linguística/complexidade de normas.

Fonte: Vieira (2017, p.313)

Ao proporem novas formas de abordagem para aspectos linguísticos em sala de aula, os autores convergem em propostas de procedimento de ensino que partem da reflexão sobre o texto, defendendo que o emprego linguístico seja feito com base na dinamicidade do uso da língua. Alguns deles propõem correlações entre as manifestações da linguagem. Essas visões supracitadas dão escopo ao que se trabalha nesta pesquisa.

2.2 RELAÇÕES DÊITICAS DE PESSOA: RELAÇÕES LINGUÍSTICAS E MULTISSEMIÓTICAS

Definida como um conjunto de fenômenos linguísticos cuja ênfase está nas percepções e relações estabelecidas de acordo com o contexto físico, temporal ou social da enunciação, dêixis, do grego antigo *deíknymi*, significa “indicativo” ou “apontar”. A consolidação da incorporação do conceito de dêixis na Linguística contemporânea ocorreu a partir da década de 1970, com o trabalho de pesquisadores como Charles Fillmore e Stephen Levinson, os quais lhe conferiram um lugar de grande relevância na análise pragmática, destacando sua importância para a compreensão da relação entre linguagem, contexto e interação. Outros teóricos, manifestaram, sob formas e perspectivas particulares, seus pensamentos sobre a interdependência entre elementos linguísticos e contexto, seguido de um princípio de sistematização.

Martins (2019) apresenta o quadro a seguir em que se observa uma síntese de tal percurso a partir das definições de Dêixis em uma linha temporal:

Quadro 7 – Quadro resumitivo-comparativo das definições de dêixis de trabalhos da fundamentação teórica

(continua)

AUTOR	DEFINIÇÃO
BÜHLER (1934)	“as palavras dêiticas, com ajuda de pistas do tipo gestuais e seus equivalentes, tornam mais precisa e complementam a orientação do destinatário a respeito dos detalhes da situação”
FILLMORE (1971)	“nome dado às propriedades formais dos enunciados que são determinadas (e são interpretadas conhecendo-os) por certos aspectos do ato comunicativo no qual os enunciados em questão exercem um papel”
LYONS (1977)	“função dos pronomes pessoais e demonstrativos, do tempo e de vários outros traços lexicais e gramaticais, que relacionam os enunciados às coordenadas espaço-temporais do ato de comunicação”
BENVENISTE (1988[1976])	“é contemporânea à instância do discurso que contém o indicador de pessoa; caráter cada vez único e particular, que é a unidade da instância do discurso à qual se refere”

Quadro 7 – Quadro resumitivo-comparativo das definições de dêixis de trabalhos da fundamentação teórica

(conclusão)	
LEVINSON (1983)	“diz respeito às maneiras pelas quais as línguas codificam ou gramaticalizam, traços do contexto da enunciação ou do evento de fala, e portanto, diz respeito a maneiras pelas quais a interpretação das enunciações depende da análise desse contexto de enunciação”

Fonte: Martins, 2019, p.35.

Em uma crítica a abordagens generativas e exaltação da dificuldade de se lidar com a dêixis, por ser um fenômeno altamente contextual, Levinson assegura que: “Para aqueles que querem tratar a linguagem como um sistema generativo para descrever objetivamente o mundo, a dêixis é uma grande mosca preta na sopa”⁶ (Levinson, 2004, p.1, tradução nossa).

Nesse contexto, abordagens em que a linguagem é vista sob a perspectiva de um grande conjunto de regras formais e inflexíveis são confrontadas pelo estudo da Dêixis como fenômeno linguístico. Tanto para Levinson (2004) quanto para Fillmore (1975), a partir da dêixis, é possível compreender que palavras ou expressões somente podem ser compreendidas a partir de um significado completo quando é estabelecida uma referência ao contexto em que são usadas.

Os autores apresentam categorizações quanto aos tipos de dêixis por eles identificados: dêixis de pessoa, interlocutores do discurso (eu, tu/você, ele/ela); dêixis espacial, de localização física em relação ao contexto (aqui, ali, lá); dêixis temporal, os eventos no tempo em relação ao momento da enunciação (agora, hoje, amanhã); dêixis social, de relações sociais entre os interlocutores (Senhor, tu) e dêixis do discurso, de fragmentos do discurso (como já disse, isso que acabei de falar). Segundo esses autores, as marcas dêíticas permitem situar a perspectiva do falante no momento da enunciação, partindo do falante a referência à pessoa, ao tempo, ao lugar, ao centro discursivo de produção do enunciado e ao centro social em que estão os interlocutores ou os referentes. Mas não somente a partir do falante,

pois muitos sistemas utilizam dois centros distintos – falante e destinatário. Além disso, como Bühler (1934) apontou, muitas expressões dêíticas podem ser transpostas ou relativizadas a alguma outra origem, [...] (ou como Fillmore (1998) coloca, elas podem ser relativizadas de acordo com o texto) (Levinson, 2004, p.30, tradução nossa)⁷

⁶ No original: “For those who want to treat language as a generative system for objectively describing the world, deixis is one hell of a big black fly in the ointment.” (Levinson, 2004, p.1)

⁷ No original: This is an oversimplification, as many systems utilize two distinct centers – speaker and addressee. Further, as Bühler (1934) pointed out, many deictic expressions can be transposed or

O fenômeno da dêixis deve ser observado a partir de um referente. Segundo Levinson, Bühler (1934) chamou de *origo dêitico* a indexicalidade como “um fenômeno intencional e atencional, concentrado em torno do centro espaço-temporal da interação verbal” (Levinson, 2004, p.11, tradução nossa)⁸, ou seja, o “marco zero” da comunicação, a referência a partir da qual os elementos dêiticos (como pronomes pessoais, advérbios de tempo e espaço) são interpretados.

No quadro abaixo (Martins, 2019), é possível reconhecer a *origo* dêitica como característica fundamental da dêixis, considerando sua presença nos vários tipos mencionados:

Quadro 8 – Relação entre características e tipos de dêixis

Característica/ Tipo	Dêixis pessoal	Dêixis social	Dêixis espacial	Dêixis temporal	Dêixis textual	Dêixis memorial	Dêixis fictiva	Dêixis modal
<i>Origo</i> pressuposta	X	X	X	X	X	X	X	X
Nova <i>origo</i> instaurada							X	
Referência a pessoas	X							
Referência à não pessoa		X	X	X	X	X	X	X
Pressuposição de distância/ aproximação social dos participantes		X						
Pressuposição do espaço da situação enunciativa			X			X		
Pressuposição do tempo da situação enunciativa				X	X			
Pressuposição do tempo metaforizado da memória						X		

Fonte: Martins (2019, p. 78).

Retomando a citação de Levinson, o *origo* pode sofrer alteração no ato da enunciação.

relativized to some other origo, most often the person of the protagonist at the relevant time and place in a narrative (or as Fillmore (1998) puts it, they can be relativized to text). (Levinson, 2004, p.30)

⁸ No original: Indexicality is both an intentional and attentional phenomenon, concentrated around the spatial-temporal center of verbal interaction, what Bühler called the deictic origo (Bühler 1934). (Levinson, 2004, p.11)

Assim, as marcas dêíticas atuam como pistas referenciais, possibilitando aos participantes do ato comunicativo relacionar referências de pessoa, tempo e espaço construídas no enunciado.

Para além das categorizações dos distintos tipos de dêixis de forma independente, Santos e Cavalcanti (2014) destacam certa aproximação entre a dêixis de pessoa e a dêixis social, à medida em que as relações sociais e hierárquicas podem indicar e determinar contextualmente formas de tratamento entre os interlocutores da enunciação. Retomando Fillmore (1971), os autores apontam que a dêixis social pode estar atrelada à forma como é marcada linguisticamente a dêixis de pessoa, em casos de uso de pronomes de tratamento que marcam maior ou menor grau de intimidade ou hierarquia social entre os falantes, como o uso de “tu” e “vous”, no francês.

Fillmore também destaca como outros sistemas semióticos participam da construção de relações dêíticas, como os gestos. Assim, a partir da linguagem corporal, ao apontar para algo, já que “o gesto é uma forma de garantir a atenção do destinatário” (Levinson, 2004, p.11. Tradução nossa)⁹, é possível preencher certas realizações de indicação da linguagem verbal.

A dêixis de pessoa, na visão de Fillmore, é um componente essencial da comunicação que contribui para que o reconhecimento dos papéis dos interlocutores eu/tu, no contexto da interação, ocorra significativamente, de acordo com o “potencial do ato ilocucionário”¹⁰ (Fillmore, 1975, p. 230, tradução nossa) dos enunciados que constituem o discurso.

Dando ênfase a elementos centrais para construir relações entre os interlocutores, Benveniste (1988) examina como a linguagem estrutura as relações entre o locutor, o interlocutor e o contexto do discurso, destacando a importância da dêixis na constituição do sujeito e da comunicação. O teórico sustenta que os pronomes pessoais, advérbios de tempo e lugar, e outros elementos dêíticos, são centrais para situar a enunciação e para construir as relações entre os interlocutores. Sobre esse assunto, conforme Costa (2022), a dêixis tem um caráter simbólico e indicial: “Nesse sentido, não pode ser vista sem que se lhe atribua correspondência simbólica, já que cada pronome dêítico tem significado convencionalizado no sistema e, por outro lado, muda de referência à medida que ocorrem transformações nas situações comunicativas” (Costa, 2022, p. 27).

A frase de estrutura simples “Podemos entrar?”¹¹ (Fillmore, 1975, p. 222, tradução nossa) é indicada por Fillmore para exemplificar a possibilidade de inúmeras interpretações,

⁹ [...] gesture is one way of securing the addressee’s attention [...] (Levinson, 2004, p.11.)

¹⁰ The illocutionary act potential (Fillmore, 1975, p. 230)

¹¹ “May we come in?” (Fillmore, 1975, p.222)

de acordo com o contexto da enunciação, destacando duas consideradas por ele como principais: na primeira possibilidade, o falante realiza uma solicitação ao destinatário, a quem está sendo conferida autoridade diante do questionamento feito; na segunda, o falante não realiza uma solicitação, mas apenas busca a informação sobre a existência ou não de ter permissão para determinada ação, “entrar”. Em tal exemplo, o autor ressalta que há o envolvimento de pelo menos três seres: o falante, o destinatário e aquele que acompanha o falante.

Hipoteticamente, várias configurações de realizações possíveis para que a frase seja proferida podem ser imaginadas, já que não há aqui as coordenadas precisas do enunciado (Levinson, 2004) para que os elementos dêiticos deixem de ter sua interpretação hipotética e passem a ter sua interpretação de acordo com contexto em que estão situados. Por outro lado, as possibilidades de respostas ao questionamento feito: “Sim, você pode”; “Sim, por favor, entre” e “Entre, por favor”¹² demonstram outra série de possibilidades, demonstrando comando, desejo e desejo; sequencialmente. A autoridade demonstrada, o desejo aparente ou, ainda, o comando reforçando tal autoridade ampliam possibilidades de reconhecimento de situações hierárquicas entre os interlocutores (Levinson, 2004), assim como um “mascaramento de estratificação”¹³ (Fillmore, 1975, p. 232, tradução nossa). Essas questões poderão ser determinadas a partir da ancoragem dêitica e ressaltam a relevância dos papéis dos interlocutores no ato enunciativo, referência à categoria de pessoa. Assim, para Fillmore, uma sentença só pode ser totalmente interpretada se soubermos algo sobre a situação em que foi utilizada.

O autor relaciona três categorias de dêixis de pessoa: o falante da declaração (primeira pessoa), o destinatário pretendido de tal declaração (segunda pessoa) e público-alvo, denominação dada pelo linguista ao indivíduo que pode ser considerado integrante do ato da enunciação, mas que não faz parte do par falante/destinatário (Fillmore, 1975). Segundo o linguista, tais categorias dêiticas de pessoa são relevantes para a devida compreensão de categorias outras como a dêixis de lugar, por se tratar da percepção do falante de sua posição no espaço; e de tempo, por se tratar da percepção do falante de sua posição no tempo no contexto do ato de fala, por isso mesmo, afirma que tal percepção caracteriza-se de maneira egocêntrica, pois, tem como origem o falante que também deve estar ciente do ponto de vista de seu provável destinatário.

Em uma possível marcação de um elemento dêitico de pessoa, como o pronome “nós”,

¹² “Yes, you may”; “Yes, please do”; “Come in by all means” (Fillmore, 1975, p. 232)

¹³ “that stratification masking” (Fillmore, 1975, p. 232)

Fillmore demonstra a lacuna deixada pela morfologia para a total compreensão em algumas situações reais de uso, compreensão esta realizada a partir da referenciação dêitica. Ele afirma que tal pronome pode ser considerado inclusivo, referindo-se a um grupo que inclui tanto o falante quanto o interlocutor; ou exclusivo, referindo-se a um grupo que inclui o falante e outras pessoas, mas exclui o interlocutor. Em uma frase como “Nós podemos ir até lá?”¹⁴ (Fillmore, 1975, p. 275, tradução nossa), o pronome “nós” mostra-se ambíguo considerando as duas possibilidades de interpretação citadas anteriormente. Assim, é possível compreender que são muitas as possibilidades de sentido produzidas pela enunciação, cujo sentido completo só pode ser compreendido mediante informações do contexto.

Ainda sobre a dêixis de pessoa, Levinson defende a existência de marcações tradicionais de 1ª, 2ª e 3ª pessoas por meio de pronomes ou concordância verbal, em que a universalidade de marcação encontra exceções (Levinson, 2004), mostrando que a dêixis de pessoa, sendo um fenômeno amplo, ainda pode variar significativamente entre as línguas, revelando a diversidade das estratégias linguísticas. A partir desta consideração, assim como o faz Fillmore, Levinson faz um levantamento de aspectos interessantes da dêixis da pessoa que ultrapassam em grande medida as marcações consideradas tradicionais:

Mas o que pode-se dizer que, apesar da universalidade de categorias dêiticas como pessoa, lugar e tempo, sua expressão em categorias gramaticais é tudo menos universal. Por exemplo, apesar das alegações em contrário, nem todas as línguas têm pronomes de primeira e segunda pessoa (cf. “Os pronomes de primeira e segunda pessoa são universais”, Hockett 1961:21), nem todas as línguas têm pronomes demonstrativos ou determinantes espacialmente contrastantes (ver Diessel 1999, que sugere que tal contraste em advérbios demonstrativos pode ser universal no entanto), nem todas as línguas têm tempo, nem todas as línguas têm verbos de vinda e indo, ou trazendo e tomando, e assim por diante. Em vez disso, as categorias dêiticas têm uma universalidade independentemente da sua expressão gramatical – todas elas serão refletidas em algum lugar gramatical ou léxico.¹⁵ (Levinson, 2004, p. 33, tradução nossa)

Além da distinção do “nós inclusivo” e “nós exclusivo”, citado anteriormente,

¹⁴ “Can we go over there?” (Fillmore, 1975, p. 275)

¹⁵ No original: But what one can say is that despite the universality of deictic categories like person, place and time, their expression in grammatical categories is anything but universal. For example, despite claims to the contrary, not all languages have first and second person pronouns (cf. “The first and second person pronouns are universal”, Hockett 1961:21), not all languages have spatially contrastive demonstrative pronouns or determiners (see Diessel 1999, who suggests that such a contrast in demonstrative adverbs may be universal however), not all languages have tense, not all languages have verbs of coming and going, or bringing and taking, and so forth. Rather, deictic categories have a universality independent of their grammatical expression – they will all be reflected somewhere in grammar or lexis. (Levinson, 2004, p. 33)

Levinson cita registros de usos de pronomes pessoais, indicando respeito ou familiaridade, em determinados idiomas, como um dos exemplos da diversidade referida anteriormente.

Também sob esse viés de análise discursiva da dêixis de pessoa, a construção de um interlocutor esperado a partir do “eu” constitui um dos parâmetros para a construção da enunciação (Cabral e Dos Santos, 2016). O pronome "eu", além de representar o enunciador, também pode servir como um meio de construção do Outro, podendo se opor a qualquer "você" ou "eles", assim como ocorre com "nós". As autoras fazem referência a Maalej (2013), dizendo que a dualidade existente de funções desse pronome também influencia a forma como "você(s)" e "ele(s)" são representados no discurso, podendo aparecer apenas como o outro ou como um grupo cuja diferença se deseja enfatizar. Afirmam ainda que essa construção do "eu" e do “outro” no discurso reflete uma postura ideológica, determinada pela visão de mundo de um grupo politicamente dominante. Nessa esteira, Maalej (2013) afirma que:

Pennycook (1994: 175) argumenta que “‘nós’ é sempre simultaneamente inclusivo e exclusivo, um pronome de solidariedade e de rejeição, de inclusão e exclusão. Por um lado, define um ‘nós’ e, por outro, define um ‘você’ ou um ‘eles.’” Com particular interesse para este artigo é o que Pennycook disse sobre as dualidades abertas ou encobertas que NÓS constrói no discurso. De acordo com ele (1994: 176), “se ‘nós’ reivindica autoridade e comunalidade, ele também constrói uma dicotomia ‘nós/você’ ou uma dicotomia ‘nós/ eles’”. Assim, esses dois pronomes devem sempre ser entendido com referência a outras suposições sobre quem está sendo definido como o ‘nós’ do qual o ‘você’ e o ‘eles’ diferem.” (Maalej, 2013, p.639, tradução nossa).¹⁶

Maalej (2013) propõe que se veja a dêixis pessoal como um Modelo Cognitivo Idealizado (Maalej, 2013), que permite o reconhecimento de como as pessoas representam a si mesmas e aos outros durante todo o processo da enunciação, considerando os aspectos políticos e ideológicos já mencionados, sendo a construção do “outro” não desarticulada da construção do próprio “eu”.

É importante ressaltar que, apesar de haver foco dos autores supracitados em pesquisas linguísticas sobre dêixis, resta claro que suas manifestações também podem se dar por outras semioses. Como apontado nesta seção, a marca de dêixis de pessoa pode se dar, por exemplo, pelo gesto. Além disso, Levinson (2004) destaca que a ancoragem dêitica pode se dar a partir

¹⁶ No original: Pennycook (1994: 175) argues that “‘we’ is always simultaneously inclusive and exclusive, a pronoun of solidarity and of rejection, of inclusion and exclusion. On the one hand it defines a ‘we’, and on the other it defines a ‘you’ or a ‘they.’ With particular interest to this article is what Pennycook said about the overt or covert dualities that WE constructs in discourse. According to him (1994: 176), “if ‘we’ claims authority and communality, it also constructs a ‘we/you’ or a ‘we/they’ dichotomy. Thus, these two pronouns must always be understood with reference to other assumptions about who is being defined as the ‘we’ from which the ‘you’ and the ‘they’ differ.”

de um tipo de som, como por: “alguém está chegando (disse com o ouvido atento para uma porta batendo). O barulho engraçado é da nossa máquina de lavar louça antiquada (disse apontando o queixo para cozinha)” (Levinson, 2004, p.9), incluindo a sua localização dêitica que pode se dar por meio da direção da origem desse som (Fillmore, 1975). Assim, embora o foco da análise dos autores não recaia em outros modos de significação, torna-se importante observar outros elementos da linguagem que agem como dêiticos, em especial quando se dispõe a analisar textos multimodais.

Conforme justificativa apresentada, inicialmente, sobre a importância de pesquisas referentes às categorias dêiticas de pessoa, nossa pesquisa tem como centro de observação e investigação as possíveis realizações dos elementos dêiticos que configuram e indicam tal categoria em propagandas e publicidades. Nesta próxima seção teórica, o foco recairá, portanto, sobre os gêneros propaganda e publicidade e na dêixis de pessoa nesses gêneros.

2.3 PROPAGANDA, PUBLICIDADE E DÊIXIS

Como já mencionado nesta pesquisa, este trabalho toma como base a elaboração didática e análise de propagandas e publicidades. Esses gêneros podem ser organizados em eventos maiores, que se constituem em campanhas publicitárias, as quais perseguem, de forma mais ordenada e estratégica, um objetivo comum, tendo como objetivo persuadir e influenciar comportamentos, o que aponta entrelaçamentos com a ideologia e a intencionalidade na construção do eu/outro, conforme referenciado no tópico anterior.

São inúmeros os possíveis suportes textuais para o texto anúncio publicitário ou anúncio de propaganda: jornais, revistas, cartazes, prospectos, folhetos, outdoors, estampas de camisas, adesivação de ônibus, *Instagram*, *Facebook*, sites, etc. Trata-se, portanto, de uma vasta possibilidade de realizações de tais gêneros textuais que podem compor a campanha publicitária. Conforme afirmam Lara e Souza (2007), muitas vezes “publicidade” e “propaganda” são referências utilizadas como sinônimos, podendo representar, por vezes, finalidades diferentes. A princípio, a propaganda referia-se à propagação de “doutrinas religiosas”, ideia que se readaptou de acordo com os propósitos comunicativos atuais, tendo uma estrutura relativamente estável (Bakhtin, 2011), a qual se altera de acordo com as mudanças sociais, culturais e os propósitos comunicativos. Hoje, a propaganda diz respeito à divulgação de uma mensagem com o propósito de influenciar opiniões, promover motivação para mudanças de comportamento ou permanência deste (Silva, 2015).

O gênero anúncio de propaganda pertence ao campo da atividade publicitária assim

como o gênero anúncio publicitário, contudo, há propósitos comunicativos diferentes, conforme defendem linguistas e profissionais da Comunicação Social, não deixando de haver aqueles que, em menor proporção, desconsideram tais diferenças (Sousa, 2017). A partir da distinção etimológica entre os termos, apontada por Sant’Anna (1989), pode-se distinguir os dois termos:

Embora usados como sinônimos, os vocábulos propaganda e publicidade não significam rigorosamente a mesma coisa. Publicidade deriva de público (do latim publicus) e designa a qualidade do que é público. Significa o ato de vulgarizar, de tornar público um fato, uma idéia. Propaganda é definida como a propagação de princípios e teorias (Sant’Anna, 1989, p. 75).

A função de divulgar produtos e ideias é atribuída pelo autor citado como relativo à publicidade. Sousa (2017) faz levantamento sobre o emprego dos termos propaganda e publicidade, fazendo distinção entre a comercial e a não comercial, o qual se retoma no quadro a seguir:

Quadro 9 – Emprego dos termos propaganda e publicidade

(continua)

Teóricos	Propaganda	Publicidade	Distingue	Não Distingue
Malanga (1976)	“A propaganda funciona como uma propagação de ideias, sem finalidade comercial.”	“A publicidade seria uma decorrência do conceito de propaganda, mas com objetivo comercial.”	x	
Carvalho (1996)	“A propaganda política (institucional, religiosa, ideológica) está voltada para a esfera dos valores éticos e sociais[...]”	“A publicidade comercial explora o universo dos desejos, um universo particular. Mais atraente que o texto da propaganda.”	x	
Monnerat (2003)	“propaganda (propagare) tem relação com a propagação da fé cristã”	“publicidade (publicus) designa a “qualidade de tornar público””	x	
Barreto (1981)	“Divulgação de produto e divulgação de ideias”	“Divulgação de produto e divulgação de ideias”		x

Quadro 9 – Emprego dos termos propaganda e publicidade

(conclusão)

Falcão Filho (2001)	“Transmitir mensagens e persuadir o consumidor a executar uma ação predeterminada.”	“Transmitir mensagens e persuadir o consumidor a executar uma ação predeterminada.”		x
Kamins (2002)	“Publicidades em geral”	“Publicidades em geral”		x
Cabral (1991)	“Compreende todas as etapas que antecedem a divulgação do produto”	“Compreende todas as etapas que antecedem a divulgação do produto”		x
Sandmann (1997)	“Propagação,divulgaçã o de ideias ou de produtos”	“Propagação,divulgaçã o de ideias ou de produtos”		x
Sant’Anna (1989)	“Função de divulgar produtos e ideias.”	“Função de divulgar produtos e ideias.”		x
Vestergaard e Schröder (2000) ¹⁷	“Único termo utilizado para comercial e a não comercial.”	“Único termo utilizado para comercial e a não comercial.”		x

Fonte: Elaborado pela autora com base em levantamento apresentado por Sousa, 2017, p.18 a 21.

A partir do reconhecimento de que, “no universo publicitário atual, costuma-se empregar os termos publicidade e propaganda com o mesmo sentido, embora possam nomear atividades e finalidades distintas” (Lara e Souza, 2007, p.1), utilizaremos *anúncio publicitário* e *propaganda* para nos referirmos aos gêneros escolhidos para observação e análise em nossa pesquisa, ressaltamos, porém, que tal distinção não será enfatizada neste trabalho, a distinção feita será realizada apenas para sistematização e organização do corpus selecionado; além disso, os instrumentos de análise de produção, tanto inicial quanto final, têm como gênero definido a propaganda.

Neste trabalho, portanto, a distinção entre os gêneros apenas será considerada com a intenção de levar os alunos a refletir sobre os seus propósitos comunicativos em correlação com a forma como esse propósito se associa ao interlocutor/leitor/ouvinte esperado do texto, conforme esclarece Sousa:

embora usemos os termos indistintamente em alguns contextos, acreditamos que não confundimos os conceitos. Acreditamos que distinguimos os textos

¹⁷ Apesar de serem citados compondo o grupo dos que não fazem distinção entre propaganda e publicidade, tendo em vista o uso apenas do termo “propaganda”, entendemos que a distinção é feita na subclassificação feita “comercial” e “não comercial”.

que divulgam ideias (propaganda) e os que divulgam produtos com fins lucrativos (publicidade). Ou seja, a aparente fusão terminológica não implica a fusão conceitual (Sousa, 2017, p. 24 e 25).

Maalej, ao associar propaganda a dêixis, retoma o uso da dêixis no gênero como um “enquadramento enganoso”¹⁸ (Maalej, 2013, p. 638, tradução nossa) em que o “outro” (você) é construído de acordo com a perspectiva do “eu”, enunciador intencionalmente construído com um propósito também intencional e definido estrategicamente, politicamente e ideologicamente. Essa visão já aponta para algo que é enfatizado nesta pesquisa: a relação argumentativa estabelecida pelas escolhas linguísticas feitas para indicar o “outro”, de acordo com a perspectiva do “eu”.

A leitura, interpretação e produção de anúncios publicitários e propagandas sob o enfoque da dêixis de pessoa, como estratégia argumentativa, pode permitir a observação e análise de meios, linguísticos e de outras semioses, usados para indicação desse “eu” e do “outro”. Esse uso da dêixis age como uma forma de personalizar mensagens, criando a impressão de uma interação individualizada em que a linguagem é utilizada para estabelecer relações interpessoais e persuadir o provável interlocutor por meio de uma individualização proposital. Segundo Amossy (2011), há produção de sentido argumentativo em todo enunciado, visto que ele demonstra um parecer, um ponto de vista a partir da enunciação (Costa, 2022). Essa subjetividade fica evidente na indicação de pessoa no anúncio publicitário, gênero que, por si só, manifesta uma intenção argumentativa clara: “a capacidade de agir sobre o outro, de influenciá-lo”, em uma “estratégia de persuasão programada” (Amossy, 2011, p. 131):

Quando há a intenção, o discurso escolhe uma ou mais modalidades argumentativas – uma estrutura de troca particular que permite o bom funcionamento da estratégia de persuasão. Entre essas, pode-se mencionar a modalidade demonstrativa, em que uma tese é apresentada por um locutor, num discurso monológico ou dialógico, a um auditório do qual ele quer obter a adesão pelos meios da demonstração fundamentada, do raciocínio articulado apoiado em provas. Ou, também, a modalidade negociada, em que os parceiros que ocupam posições diferentes, até mesmo conflitantes, esforçam-se para encontrar uma solução comum para o problema que os divide e chegar a um consenso através de compromisso (Amossy, 2011, p. 131).

Nesse “esforço para encontrar uma solução comum” (Amossy, 2011, p.131), como estratégia de persuasão, por meio de elementos dêiticos de pessoa, uma relação entre o emissor e o público é construída no discurso publicitário. Apresentando estratégias e

¹⁸No original: deceptive frame (Maalej, 2013, p. 638)

discutindo técnicas argumentativas que perpassam diferentes contextos comunicativos, Perelman e Olbrechts- Tyteca (2005) sugerem que a argumentação significativa requer, em grande medida, o convencimento do público (provável interlocutor), afirmando que “as premissas da argumentação consistem em proposições admitidas pelos ouvintes” (Perelman e Olbrechts- Tyteca, 2005, p.70). Os estudiosos desenvolveram uma teoria da argumentação que se baseia na retórica e na persuasão, destacando que a argumentação não busca demonstrar verdades absolutas, mas influenciar a adesão do auditório a determinadas ideias em que o uso da estratégia discursiva mostra-se relevante, tendo em vista o alcance do propósito comunicativo. Sobre isso, Benveniste (1976) defende ser o posicionamento discursivo fundamental para a construção do discurso, pois determina a relação entre o locutor e o interlocutor permitindo construir envolvimento e autoridade, por exemplo, no discurso persuasivo.

Deste modo, ao incluir a marcação da dêixis de pessoa, seja por meio do uso de pronomes pessoais, possessivos, formas de tratamento, formas verbais, etc., elementos que situam os interlocutores no discurso (Levinson, 2004), cria-se a possibilidade de que haja identificação ou distinção do enunciador “eu” – por meio do estabelecimento de um diálogo direto com o destinatário da mensagem.

Levinson (2004) faz referência a Lyons (1982) e afirma que a “dêixis apresenta propriedades subjetivas, atencionais, intencionais e, claro, dependentes do contexto em propriedades linguísticas naturais”¹⁹ (Levinson, 2004, p. 1. Tradução nossa). No anúncio publicitário, tal subjetividade²⁰ é fundamental como estratégia persuasiva para estabelecer interrelações de aspecto psicológico e emocional com o provável alvo interlocutor da mensagem veiculada, em que o enunciador pode até mesmo se colocar no lugar do destinatário, estrategicamente, conquistando sua atenção, já que “vós”, “nós”, “eu” são marcas por meio das quais o orador pretende estabelecer proximidade comunicativa com seus ouvintes (Perelman e Olbrechts-Tyteca, 2005, p.112). Nesse contexto, Sousa e Lemos (2012) destacam a utilização dos dêiticos na composição do e-mail promocional, outro gênero do qual as campanhas se valem e que é marcado por um forte teor persuasivo-argumentativo. As autoras citam e-mails promocionais em campanhas publicitárias por meio das quais o pronome pessoal “eu” ocupa um espaço definido e de caráter indutivo para o destinatário fazendo com que, ao realizar a leitura do texto, o destinatário passe a ocupar o espaço do

¹⁹ No original: Deixis introduces subjective, attentional, intentional and of course context-dependent properties into natural languages. (Levinson, 2004, p. 1.)

²⁰ Encontramos aí o fundamento da "subjetividade" que se determina pelo status lingüístico da "pessoa" (Benveniste, 1976, p. 286)

Isso reflete uma estratégia persuasiva de identificação entre o eu (enunciador) e o destinatário (coenunciador), em que a posição do enunciador confunde-se com a posição do enunciatário do discurso (Sousa e Lemos, 2012). Assim, em seu papel no contexto da enunciação da publicidade ou da propaganda, a dêixis de pessoa também contribui no sentido de caracterizar a imagem do eu/anunciante (ethos), quanto à credibilidade a ele atribuída, marcando a proximidade com o provável destinatário (Santos e Nardocci, 2021):

Pensar a cena da enunciação é, de certa forma, refletir acerca dos papéis dos sujeitos da comunicação. Nesse contexto, Maingueneau (2015, p. 104) afirma que toda fala procede de um enunciador encarnado, mesmo quando escrito, um texto é sustentado por uma voz – a de um sujeito situado além do texto. Ethos, seria então, por meio da enunciação, a revelação da personalidade do enunciador, ou seja, o orador enuncia uma informação e, ao mesmo tempo diz: eu sou isso, eu não sou aquilo. Desse modo, a eficácia do ethos se deve ao fato de que ele envolve de alguma forma a enunciação, sem estar explícito no enunciado. Desse modo, torna-se evidente que o poder de persuasão de um discurso consiste, mesmo que não totalmente, em levar o leitor a se identificar com o dito que, sobremaneira, é atravessado por valores socialmente especificados. Por conta disso, Maingueneau (2013) postula que a qualidade do ethos remete, com efeito, à imagem de um fiador que, por meio de sua fala, confere a si próprio uma identidade compatível com o mundo que ele deverá construir em seu enunciado (Santos e Nardocci, 2021, p.231)

A possibilidade de inovação quanto produto/ideia retratada por elementos linguísticos e/ou semióticos, especificamente na marcação dos dêiticos de pessoa, contribui sobremaneira para que a atração, e conseqüente persuasão no ato enunciativo, sejam concretizadas, pois, quando o anúncio “deixa de apresentar algum aspecto inovador na estruturação multimodal ou na construção semiótico-discursiva, em geral, o leitor sequer começa a leitura” (Lima, 2013 p. 56 apud Alves e Lima, 2017, p.90). É possível observar que, em plataformas virtuais, como *Instagram*, a partir do uso de elementos dêiticos de pessoa, ocorre a promoção de direta interação persuasiva com o usuário, objetivando o propósito comunicativo do gênero de divulgação de uma marca ou ideia, no intuito de convencer o leitor/consumidor a se engajar em determinada prática (Alves e Lima, 2017).

Para tanto, a dêixis é usada no texto multimodal em suas múltiplas formas de manifestação, que não se restringem ao linguístico. Conforme Levinson (2004), a dêixis é um fenômeno que envolve linguagem e contexto, podendo ser indicada, também, de diferentes formas e que vão além das linguísticas, como, em algumas culturas, os lábios, os olhos e a entonação vocal, as quais podem funcionar de forma “gestual” para apontar para o outro.

Considerando que, neste trabalho, abordaremos gêneros que são prototipicamente multimodais na ação didática, a exploração das múltiplas formas de marcação da dêixis será válida.

2.3 MULTIMODALIDADE E REFERENCIAÇÃO DÊITICA NOS GÊNEROS PROPAGANDA E ANÚNCIO PUBLICITÁRIO

A compreensão da multimodalidade como elemento constituinte de gêneros textuais como propaganda e anúncio publicitário revela-se fundamental em uma abordagem da referência dêitica de pessoa. Textos publicitários contemporâneos apresentam sua organização, em sua quase totalidade, em diferentes modos semióticos como imagem, cor, tipografia, gestos, enquadramentos visuais, vetorização, elementos sonoros, dentre outros que, em conjunto, contribuem para construção de sentidos e orientação da compreensão do enunciado pelo leitor/espectador. Nesse contexto, a multimodalidade apresenta-se como elemento estruturante do enunciado proposto, inclusive no que se refere à referenciação dêitica.

Segundo Dionísio *et al* (2014), os textos multimodais mobilizam múltiplos recursos semióticos que atuam simultaneamente na construção de sentidos. Em gêneros como a propaganda e o anúncio publicitário, essa articulação é intensificada, pois os elementos visuais não apenas ilustram o texto verbal, mas participam ativamente da produção de sentidos.

Nesse contexto, o fenômeno linguístico que aponta para a dêixis de pessoa passa a ser reforçado e ressignificado por elementos não-verbais. Imagens de sujeitos, olhares direcionados ao leitor, gestos, enquadramentos (vetores visuais), dentre outros, contribuem para a construção das identidades discursivas do enunciadador e do coenunciador, criando efeitos de proximidade, envolvimento e interpelação direta, característicos do discurso publicitário.

Essa perspectiva encontra respaldo nos estudos de Sousa e Colares (2019), que analisam a relação dos dêiticos pronominais e da multimodalidade em livros didáticos. As autoras demonstram que os pronomes não atuam de forma isolada, mas em estreita articulação com imagens, cores e organização gráfica, que auxiliam na referenciação e na identificação dos participantes do discurso. Conforme destacam, “precisamos compreender o texto como um todo integrado, para tanto, imagens, fonte, bem como outros recursos midiáticos devem ser compreendidos como elementos do texto, sendo assim, fundamentais para sua

compreensão” (Sousa; Colares, 2019, p.11). Tal ocorrência é recorrente e característica em anúncios publicitários e propagandas. Assim, o uso de pronomes como “você” ou “nós”, em associação a imagens de sujeitos idealizados, por exemplo, promove efeitos de inclusão simbólica e de aproximação entre o enunciador e o público-alvo.

Nesse viés, Vieira e Silvestre (2015) ressaltam que os diferentes modos semióticos desempenham funções complementares e não distantes entre si na construção do significado. Para as autoras, “no âmbito do estudo da multimodalidade, a linguagem verbal e a linguagem visual não são tomadas como sistemas semióticos isolados cuja função deste último seria meramente ilustrativa ou decorativa” (Vieira; Silvestre, 2015, p.131). Relacionando-se à dêixis de pessoa, aspecto amplamente explorado em gêneros publicitários, imagens e escolhas linguísticas atuam efetivamente na indicação das identidades discursivas, apontando papéis sociais, relações de poder e graus de envolvimento (intimidade, proximidade, afastamento dentre outros).

Ao abordar a dêixis de pessoa em propagandas e anúncios publicitários, tornou-se imprescindível considerar a multimodalidade como elemento constituinte e essencial na construção de sentidos dos textos selecionados para o corpus desta pesquisa-ação²¹. Como será possível notar no caderno pedagógico, foram feitos esforços de aproximação entre a análise linguística e semiótica na sala de aula, as quais foram consideradas parceiras na produção de sentidos do texto lido e escrito pelos estudantes.

De forma a elucidar como a ação foi organizada e como a pesquisa a ela se associou, inclusive com a composição de instrumentos, passaremos à seção de metodologia.

²¹ Por limitações de tempo e de escopo desta pesquisa, assumimos que aprofundamentos teóricos como, por exemplo, relativos aos elementos metafuncionais de aspecto da multimodalidade não serão aprofundados teoricamente nesta dissertação, podendo ser analisados e abordados em pesquisas futuras.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, serão apresentados aspectos metodológicos que norteiam a presente pesquisa com o objetivo de delinear e delimitar as ações propostas para que os objetivos pretendidos para este trabalho interventivo fossem alcançados, quais sejam:

- **Objetivo geral:** Analisar o impacto do ensino dos dêiticos de pessoa, de forma atrelada à sua função persuasiva em propagandas sob a égide da prática de análise linguística/semiótica, na educação básica

- **Objetivos específicos:**
 - (i) analisar o uso de dêiticos de pessoa em propagandas produzidas por estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental;
 - (ii) comparar o uso dos dêiticos de pessoa nas produções iniciais e finais dos estudantes, a fim de verificar mudanças decorrentes da ação didática desenvolvida.

Associados aos objetivos específicos citados da pesquisa, as ações propostas também contribuíram para o alcance dos objetivos da ação didática, sendo elas associadas às seguintes finalidades:

- (i) elaborar caderno pedagógico em que ocorra a prática de análise linguística/semiótica relativa à abordagem dos dêiticos de pessoa em propagandas e publicidades;
- (ii) contribuir para desenvolver conhecimentos linguísticos, epilinguísticos e metalinguísticos relativos aos elementos dêiticos de pessoa, de forma a levar os alunos a compreenderem a função desses elementos como estratégia persuasiva comum aos gêneros propaganda e publicidade;
- (iii) incentivar reflexões e produções linguísticas pautadas em situações reais de uso, sobretudo por meio da produção de campanha publicitária acerca do tema “Valorização do contexto escolar: motivação para um futuro transformador”, em que os dêiticos de pessoa sejam empregados como estratégia persuasiva.

Tais objetivos surgem e são viabilizados no âmbito do mestrado profissional em Letras – PROFLETRAS – cuja diretriz permite esclarecer e justificar a escolha do procedimento de pesquisa, qual seja, a pesquisa-ação. Conforme diretrizes do programa:

A pesquisa deverá ser de natureza interpretativa e interventiva e ter como tema/foco/objeto de investigação um problema da realidade escolar e/ou da sala de aula do mestrando no que concerne ao ensino e aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. (Diretrizes para a pesquisa do trabalho final no mestrado profissional em Letras – PROFLETRAS, 2014, s.n.)

A diretriz citada esclarece ser o ambiente da sala de aula, ou seja, a realidade escolar, o foco para o trabalho de investigação e pesquisa do professor pesquisador que, a partir de reflexões, questionamentos e ações discutidas, propostas e desenvolvidas de modo a envolver efetivamente os discentes durante o processo, tem como objetivo contribuir para melhoria de práticas da docência de Língua Portuguesa no ensino fundamental.

Ressaltamos que o trabalho de pesquisa, o qual perpassa a ação didática, foi realizado pela professora pesquisadora, tendo como contexto a sua própria realidade de atuação profissional e as necessidades da sala de aula real. Esse cenário contribui para que o procedimento da Pesquisa-Ação seja tomado como base deste trabalho por se tratar de “um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo [...]” (Thiollent, 2008, p.14.).

A pesquisa-ação tem sido um procedimento bastante empregado nos mestrados profissionais em Educação, sendo visto como uma forma não apenas de alterar a situação-problema, alvo da pesquisa, mas também de promover formação continuada de professores e sua visão como pesquisadores: A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos[...] (Tripp, 2005, p. 445) Assim, a partir de tal perspectiva, foi desenvolvida esta pesquisa-ação, em que, a partir de instrumentos de diagnóstico foi possível realizar observações, levantamento de dados e pensar em possibilidades e ações interventivas buscando o alcance do objetivo proposto.

A pesquisa-ação, segundo Thiollent (2008), é uma metodologia participativa que envolve planejamento, ação, observação e reflexão, em um ciclo contínuo. Diferentemente de outros tipos de pesquisas, a pesquisa-ação não estabelece dissociação entre teoria e prática, devendo ser desenvolvida em colaboração com os envolvidos na problemática estudada. Desse modo, tal metodologia apresenta-se complexa (Morin, 2004), na medida em que envolve vários aspectos da realidade, em uma perspectiva participativa. Tal pesquisa “visa à mudança de atitudes, de práticas, de situações e de condições, em função de um projeto alvo” (Chisté, 2016, p. 796.) Assim, baseando-nos em uma abordagem pedagógica centrada no

estudante sistematizada por Bender (2014), em que o processo de aprendizagem ultrapassa a mera assimilação de conteúdos, passando a valorizar a investigação, a colaboração e a aplicação prática do conhecimento, a ressignificação do papel do professor alinha-se aos objetivos educacionais propostos.

Nesse contexto, a proposta de ação didática surge de necessidades reais e é apresentada a partir de uma perspectiva dialógica, a qual pode sofrer alterações durante o processo de sua aplicação (Chisté, 2016), prezando pelo protagonismo e envolvimento efetivo dos discentes, em consonância com o que postula Tripp (2006) em suas afirmações:

Frequentemente trabalho com professores em pesquisa-ação para desenvolvimento profissional, por exemplo, e é surpreendente quão poucos deles cogitam em permitir que seus alunos participem de seu trabalho, de modo que a participação é encarada inicialmente como uma questão de obrigação: o professor decide o que vai acontecer e seus alunos não são sequer consultados. Contudo, os alunos podem ser envolvidos pelo menos no nível de cooptação. Por exemplo, podem auxiliar como informantes, podem ajudar a colher dados por observação e entrevista de outros participantes e auxiliar no planejamento e implementação das mudanças na prática. (Tripp, 2006, p. 455.)

Dessa forma, na presente pesquisa-ação, a temática de abordagem dos textos foi pensada em consonância com necessidades surgidas no contexto dos adolescentes e o recorte da prática de análise linguística/semiótica se pautou nas dificuldades encontradas a partir da produção de texto diagnóstica, a qual será explicitada ainda nesta seção.

3.1 LÓCUS DA PESQUISA

Datada de 1946, a escola em que ocorreu a ação didática proposta por esta Pesquisa-Ação funciona em um prédio tombado como patrimônio cultural do município. Em seu inventário consta como motivação: “prédio de importância histórica para o município e de características arquitetônicas singulares. Nele estudaram diversos prefeitos e outros cidadãos importantes” (Fundarte – Muriaé, s/d). Tais dizeres apontam para a importância da história da escola e do serviço de qualidade ofertado por ela.

A escola atende a estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, sendo 9 turmas regulares e 8 de tempo integral, além de oferecer turmas de reforço para alunos com esta demanda. Sua estrutura física é composta por 14 salas de aula em que há, em todas, o dispositivo tecnológico denominado *Alexa* instalado – que pode ser utilizado como recurso pedagógico – 1 sala recurso que atende aos alunos com necessidades especiais, 1 laboratório de informática, 1 biblioteca, 1 laboratório de ciências, 1 sala da equipe pedagógica, 1 sala em

que funcionam a secretaria e tesouraria, 1 sala para a direção. No espaço compartilhado, há o refeitório, um pátio central e uma mini-horta.

3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

No momento de preparação da pesquisa, foi identificado desinteresse dos alunos pela escola e pela formação escolar. Isso parecia se dever ao cenário em que a sociedade vivia frente à instauração de uma dicotomia entre *influencers* adolescentes e a legitimidade do ensino a partir da educação formal. Como ainda tem ocorrido, no momento de entrega desta dissertação, tais *influencers* frequentemente banalizam ou diminuem a importância da escola e a valorização do conhecimento sistematizado ofertado e discutido por instituições de ensino, acirrando uma tensão sociocultural contemporânea entre entretenimento digital e educação formal. Isso tem se refletido em extrema desmotivação por parte dos discentes no contexto escolar local e, por isso, recorreremos ao desenvolvimento de uma pesquisa que assume como temática a promoção da consciência dos estudantes frente a esse cenário.

A turma em que a proposta interventiva foi realizada está inserida em uma escola do interior de Minas Gerais, uma instituição de ensino de qualidade e alvo de grande demanda e desejo por vagas, com amplo e significativo reconhecimento diante da população, fato este que – atualmente – tem muitas vezes se revelado desconhecido por parte dos alunos que nela ingressam, demonstrando a repetição do comportamento contemporâneo de grande desmotivação pela escola e pelo ensino formal.

A turma parceira desta pesquisa é o oitavo do ensino regular, que contava com vinte e sete alunos no início do projeto, mas que, durante o desenvolvimento das etapas propostas, teve este número alterado com três modificações; sendo a primeira, a inclusão de um aluno, com autorização para receber atendimento de um professor de apoio denominado Atendimento Educacional Especializado (AEE), resultando em vinte e oito alunos; a segunda, relativa à transferência de um aluno para uma turma de tempo integral da escola; e a terceira, relacionada ao cancelamento da matrícula de outra aluna. Assim, ao final da ação didática proposta, a turma estava com um total de vinte e seis alunos que, em sua maioria, encontravam-se na faixa etária correspondente ao ano de escolaridade. Em referência aos alunos com especificidades, há uma aluna com Síndrome de Down, a qual é acompanhada de uma professora de apoio – de educação especial (AEE). Além desta aluna, a professora de apoio também atende outros dois alunos (incluindo o que foi acrescentado à turma, após o início do ano letivo) que apresentam Transtorno do Espectro Autista (TEA), sendo um deles

de nível I de suporte e o outro de nível I de suporte. Além desses alunos que possuem autorização para receber o atendimento citado anteriormente, há outros três alunos que apresentaram laudo cujas especificidades não permitem essa autorização: um deles com deficiência intelectual moderada, demonstrando comportamento impulsivo e não conseguindo concentrar-se durante as atividades propostas de modo geral; uma aluna com deficiência intelectual moderada, demonstrando isolamento do restante da turma, cujo hiperfoco é a leitura e outra aluna com quadro de deficiência intelectual leve, demonstrando interesse em participar das atividades. Além desses, há um aluno que apresentou laudo de transtorno de déficit de atenção e outra aluna que apresentou laudo com transtorno de hiperatividade e impulsividade, também com hiperfoco em leitura. De modo geral, a turma apresenta um bom desenvolvimento quanto às habilidades de leitura, tendo a escrita um nível um pouco menos desenvolvido do que aquilo que é esperado para a etapa escolar em curso.

Quadro 10 – Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Categoria	Descrição
Contexto institucional	Turma do 8º ano do ensino fundamental de uma escola localizada no interior de Minas Gerais.
Quantitativo inicial de alunos	27 alunos
Alterações no quantitativo	Inclusão de 1 aluno (com atendimento educacional especializado - AEE); transferência de 1 aluno; cancelamento de matrícula de 1 aluna.
Quantitativo final de alunos	26 alunos
Faixa etária	Compatível com o ano de escolaridade.
Alunos com AEE	1 aluna com Síndrome de Down; 2 alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).
Alunos com laudos sem AEE	2 alunos com deficiência intelectual moderada; 1 aluna com deficiência intelectual leve; 1 aluno com transtorno de déficit de atenção; 1 aluna com transtorno de hiperatividade e impulsividade.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

3.2.1 Professora (e aluna) pesquisadora

Como participante da pesquisa-ação, considero pertinente situar minha trajetória formativa e profissional, uma vez que ela é elemento constituinte do contexto de escolhas que orientam este trabalho. Minha relação com a escola em que se situa a pesquisa-ação sempre foi marcada por experiências significativas, iniciadas em minha própria formação escolar básica, visto que foi onde cursei o ensino fundamental II. Trata-se de uma instituição que

ocupa lugar afetivo e simbólico em minha história, não apenas pelas amizades construídas e mantidas ao longo dos anos, mas também pelo contato com professores que exerceram papel decisivo na formação humana e acadêmica de seus alunos. Anos mais tarde, tive a oportunidade de retornar a essa mesma escola como professora efetiva, onde atuo e desenvolvi a presente pesquisa, o que conferiu novos sentidos à minha trajetória educacional.

No Ensino Médio, novos horizontes começaram a se delinear a partir da escolha pelo curso de Magistério, realizado em outra escola da rede estadual. Essa etapa foi marcada por experiências mais maduras, através do contato com crianças e pelo desenvolvimento de uma consciência mais profunda acerca da responsabilidade social e pedagógica inerente à profissão docente.

Entretanto, foi durante a graduação em Letras, cursada de 1994 a 1998 na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santa Marcelina em Muriaé – MG, à época, a única instituição de ensino superior local, que um novo campo de possibilidades se abriu de forma mais contundente. A qualidade do corpo docente contribuiu significativamente para que cada aula se configurasse como um espaço de descoberta, reflexão e ampliação de horizontes teóricos e culturais, mesmo após longas jornadas de trabalho dos alunos. O envolvimento e o entusiasmo dos professores e discentes eram evidentes, o que se materializa, por exemplo, na iniciativa do professor de Língua Portuguesa Lúcio José Gusman, professor grandemente reconhecido da instituição, que se dispôs voluntariamente a ministrar aulas de espanhol aos sábados para os alunos interessados, destacando o caráter diferenciado daquela turma.

Com o passar dos anos, a prática em sala de aula revelou os desafios concretos do cotidiano escolar, os enfrentamentos necessários e, simultaneamente, as múltiplas possibilidades de contribuir para o aprendizado e o desenvolvimento dos estudantes. Nesse contexto, o título desta subseção busca enfatizar minha posição como professora da educação básica que, ao ingressar como aluna da turma 10 (2024), do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal de Juiz de Fora, assume também o papel de pesquisadora de sua própria prática.

Assim como ocorreu na graduação, a excelência e o comprometimento do corpo docente do PROFLETRAS evidenciaram-se ao longo do curso. Cada encontro extrapolou a concepção de aulas meramente expositivas, configurando-se como espaços de reflexão crítica, problematização e aprofundamento teórico, nos quais os debates suscitaram inquietações e impulsionaram a busca contínua por novos conhecimentos. Retornar à universidade, após 27 anos da conclusão da graduação, representou a concretização de um sonho cultivado desde a juventude, superando expectativas e reafirmando o valor da formação continuada.

Minha trajetória, portanto, é marcada por desafios, conquistas e pelo desejo constante de aproximação com a pesquisa acadêmica, compreendida como espaço de produção de conhecimento e de qualificação da prática docente. Atuando há 20 anos como professora da rede estadual de ensino, o projeto de desenvolver uma pesquisa em nível de mestrado sempre esteve presente em meu percurso profissional.

Dessa forma, após o processo de escolha da orientação, iniciou-se a delimitação do objeto de estudo, buscando articular meus interesses de pesquisa às problemáticas observadas no contexto escolar. Tal escolha considera a linguagem em suas realizações como instrumento de interação social, bem como as condições reais de ensino e aprendizagem vivenciadas pelos alunos, em consonância com os pressupostos estudados no Mestrado Profissional e com os desafios contemporâneos do ensino de Língua Portuguesa. A autoanálise de minha prática docente foi uma constante durante a pesquisa-ação, o que permitiu aguçar a percepção de alterações em minha própria prática escolar.

Passaremos, a seguir, a tratar das formas como, em uma pesquisa-ação, optamos por levantar os dados, gerados na ação didática, e, ainda, por constituir os instrumentos de análise.

3.3 LEVANTAMENTO DE DADOS E INSTRUMENTOS DE ANÁLISE

Como apresentado anteriormente, este trabalho envolve frentes de pesquisa e de ação, as quais funcionam em um contínuo e se retroalimentam. Tendo em vista os objetivos definidos para a pesquisa, foram eleitos os seguintes instrumentos de análise:

- **Questionário de interesse pelo ensino formal**, com intuito de sondar, de maneira mais detida, o grau de interesse ou desinteresse dos estudantes pelo estudo formal e seus objetivos de formação futura;
- **Produção inicial e final de propaganda**, com objetivo de analisar o desenvolvimento dos estudantes quanto ao uso dos dêiticos como estratégia persuasiva em propagandas;
- **Atividades realizadas em sala**, com intenção de observar, a partir das atividades desenvolvidas em sala de aula, o progresso de aprendizagem quanto a aspectos epi e metalinguísticos associados às formas de marcação da dêixis na linguagem.

De forma a analisar o interesse do estudante pelo ensino formal, foi elaborado um questionário semiestruturado (Apêndice 01), o qual foi aplicado em sala de aula a todos os estudantes participantes da pesquisa. A análise das respostas a esse questionário ajudou a balizar as escolhas dos textos que perpassaram a ação didática.

Com relação a formas de se observar o uso de elementos linguísticos e semióticos em situações reais de interação, foram analisadas produções textuais de propagandas cujas mensagens principais fossem relacionadas à valorização da escola como meio de engajamento e ferramenta para ocupação de um lugar de fala na sociedade, em seus aspectos múltiplos de importância tais como: emocional, pessoal, profissional e cidadão. A análise se pautou em categorias atinentes ao gênero e à adequação do texto ao contexto de produção. Com base em Gomes e Souza (2015) analisamos as produções inicial e final. Os autores defendem como uma das formas de viabilizar a prática de análise linguística, pautada na produção de texto, a abordagem da sequência didática (SD) como procedimento para levantamento de trabalho com as necessidades dos estudantes relativa à PAL. A inicial teve como intuito subsidiar as escolhas didáticas quanto ao tratamento de aspectos do gênero, em que se destacou o tratamento da dêixis de pessoa nas atividades didáticas. A final serviu como meio de traçar comparação para que pudessemos observar o desenvolvimento dos estudantes com relação aos aspectos analisados, ao fim da ação didática. Para análise das produções finais e iniciais, foram estabelecidas as seguintes categorias:

Quadro 11 – Categorias composicionais de análise do gênero

Categorias	Minimamente	Parcialmente	Satisfatoriamente
O texto atende ao tema da proposta?			
O texto apresenta slogan e textos adicionais adequados?			
O texto faz uso de palavras ou expressões que possam atrair a atenção do interlocutor sobre a ideia veiculada, inclusive com o uso de linguagem metafórica?			
O slogan criado remete à mensagem elaborada pelo autor?			
A relevância da questão apresentada pode ser identificada?			
A mensagem é curta, objetiva e impactante?			
Considerando o provável interlocutor e o propósito do texto, a ideia é reforçada por estratégias convincentes?			

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Como fenômeno linguístico, a dêixis de pessoa manifesta-se de forma recorrente no gênero textual propaganda, desempenhando papel central como estratégia persuasiva (Benveniste, 1995; Koch, 2011). Nesse contexto, o uso de pronomes pessoais e de marcas verbais associadas às pessoas do discurso contribui para a construção de proximidade entre enunciador e enunciatário, favorecendo processos de identificação, interpelação direta e envolvimento do leitor, público-alvo (Charaudeau, 2006; Maingueneau, 2008). Além disso, observa-se que os marcadores linguísticos dêíticos de pessoa são frequentemente reforçados por elementos semióticos, tais como imagens, cores, enquadramentos visuais e gestos, os quais potencializam os efeitos de sentido produzidos linguisticamente, conforme apontam estudos da semiótica discursiva e da multimodalidade (Kress; Van Leeuwen, 2006; Barthes, 1990).

Diante disso, a ocorrência dessas manifestações foi analisada e avaliada a partir de questionamentos orientadores, que permitiram investigar o estágio de uso de tais recursos (assim como a ausência deles), de acordo com o estabelecido por esta pesquisa, conforme quadro a seguir:

Quadro 12 – Categorias linguísticas e semióticas de análise

(continua)

Categorias	Minimamente	Parcialmente	Satisfatoriamente
A linguagem utilizada está adequada ao perfil do público-alvo?			
A linguagem está adequada ao suporte textual?			
Apresenta interlocução argumentativa por meio de marcadores linguísticos como pronomes, vocativos, formas verbais, etc. para construir proximidade e persuasão?			
As escolhas lexicais e sintáticas foram realizadas para persuadir o leitor de acordo com o tema proposto?			
O texto rompe convenções da escrita (com, por exemplo, marcas de oralidade ou de variedades linguísticas regionais ou sociais) a serviço da produção de sentidos no texto?			

Quadro 12 – Categorias linguísticas e semióticas de análise

(conclusão)

Categorias	Minimamente	Parcialmente	Satisfatoriamente
É possível identificar presença de linguagem persuasiva por meio do modo imperativo, futuro do presente e presente do indicativo para convocar, sugerir, ordenar ou prometer algo diretamente ao público-alvo?			
Apresenta inclusão ou exclusão do enunciador ou do interlocutor (Só você pode decidir seu futuro!) como estratégia persuasiva?			
De modo geral, a coesão e a coerência, estão adequadamente empregadas?			
Apresenta recursos semióticos como uso de imagens/gestos ou elementos gráficos (setas, balões de fala, emojis, mãos indicando) que apontam para o público-alvo, bem articulados ao texto verbal, reforçando a interpelação?			
Texto, imagem e outros recursos (cores, símbolos, layout) são integrados de forma integrada e persuasiva?			
Fontes, cores ou símbolos que criem proximidade ou apelo ao leitor (corações, joinha, etc.) são empregados de forma integrada e persuasiva?			

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

A partir, portanto, das categorias listadas anteriormente em forma de perguntas, foi possível observar realizações linguísticas e seu desenvolvimento, a partir das produções dos estudantes, sendo julgadas em três aspectos: minimamente, parcialmente e satisfatoriamente. Esses aspectos visam a refletir, nas produções analisadas, sobre o grau de apropriação pelos estudantes dos recursos indicados, de acordo com os pressupostos da prática de análise linguística/semiótica (Costa-Hübes; Acosta Pereira, 2024)

O nível *minimamente* caracteriza-se pelo uso restrito e pouco funcional de tais recursos assim como pela presença incipiente dos elementos composicionais da propaganda (Bakhtin, 2011). Nessa etapa, o estudante demonstra reconhecimento inicial de elementos indicados nos quadros, empregando, por exemplo, pronomes pessoais ou marcas verbais de pessoa de forma pontual, porém, nem sempre adequada à intencionalidade persuasiva do gênero proposto, propaganda, demonstrando a necessidade de compreender tal uso a partir de discussões sobre o ensino reflexivo da língua e o desenvolvimento gradual das competências linguísticas (Antunes, 2003; Geraldi, 2011). Foi observada a ausência de interlocução clara com o leitor ou a utilização inadequada das pessoas do discurso, o que comprometeu a eficácia comunicativa do texto e evidencia fragilidades no uso da dêixis como estratégia de construção de sentidos (Cabral; Santos, 2016). Quanto aos aspectos do gênero, o texto apresentou estrutura pouco definida, com ausência ou uso inadequado de componentes essenciais, como o slogan, a chamada principal, a identificação clara da ideia veiculada e a organização visual ou discursiva das informações, indicando um estágio inicial de apropriação do gênero (Silva, 2015).

O critério *parcialmente* refere-se às produções em que houve maior recorrência no uso dos recursos indicados e uma tentativa de estabelecer relação com o interlocutor, em uma tentativa de aproximação da concepção interacional da linguagem (Travaglia, 2003). Embora já haja indicação de certa compreensão do papel desses recursos na construção do texto, o uso ainda apresentou inconsistências, como alternância inadequada entre as pessoas do discurso ou emprego pouco estratégico dos dêiticos para fins persuasivos, o que evidencia um processo ainda em desenvolvimento (Santos; Morais, 2017). Nesse nível, foi possível perceber um avanço na compreensão do funcionamento enunciativo da linguagem, ainda em processo de consolidação, especialmente no que se refere à articulação entre escolhas linguísticas e efeitos de sentido (Koch; Elias, 2016). Alguns elementos composicionais da propaganda estão presentes e relativamente organizados, indicando uma compreensão inicial da estrutura do gênero. Porém, essa organização ainda se mostra incompleta, seja pela disposição pouco estratégica das informações, seja pela fragilidade na relação entre as escolhas linguísticas e finalidade persuasiva.

Por sua vez, o nível *satisfatoriamente* corresponde às produções em que o aluno utilizou os recursos referidos de modo adequado e coerente com a situação comunicativa e com os objetivos do gênero propaganda, evidenciando domínio das práticas de linguagem em contexto (Antunes, 2007), organizando o texto de acordo com seus principais aspectos composicionais, articulando adequadamente elementos como título ou chamada, *slogan*,

informações sobre o tema e estratégias de convencimento, conforme discutido nos estudos sobre linguagem publicitária (Sandmann, 1993) O emprego consciente de formas como “você” ou “nós” ou, ainda, seus correspondentes por meio de desinências verbais de pessoa em formas verbais, contribuiu para a aproximação com o leitor e para a construção do efeito persuasivo do texto, evidenciando o uso estratégico da dêixis (Rocha; Silva, 2021) Nesse caso, evidencia-se o domínio das características do gênero e uma compreensão mais consolidada do uso da linguagem em contexto e da função dos recursos linguísticos na produção de sentidos.

Quanto às atividades realizadas em sala pelos alunos, tendo sido algumas delas transcritas de forma a permitir análise de progressos no reconhecimento e uso da dêixis de pessoa nos anúncios publicitários e propagandas, configuram-se, nesta pesquisa, como importante instrumento de análise, uma vez que foram planejadas com a intenção de observar o progresso da aprendizagem dos alunos no que se refere aos aspectos epilinguísticos e metalinguísticos, promovendo a reflexão sobre o uso da linguagem (Mendonça, 2006). associados às formas de marcação da dêixis em propagandas e anúncios publicitários. Por meio de apresentações orais, respostas às questões propostas e das interações estabelecidas durante as discussões coletivas, foi possível observar como os estudantes mobilizaram, inicialmente, de modo intuitivo e, gradativamente, de forma mais consciente, os recursos dêiticos presentes nos textos trabalhados, o que corrobora a importância da interação no processo de aprendizagem (Geraldi, 2011). Assim, as atividades assumiram função reflexiva, permitindo identificar avanços na capacidade dos alunos de reconhecer, interpretar e refletir sobre o uso da dêixis de pessoa, especialmente, nos gêneros propaganda e anúncio publicitário, evidenciando o desenvolvimento de competências linguísticas relevantes para a leitura crítica e a produção de sentidos (Costa; Mendonça, 2022).

Essas análises visam a demonstrar o progresso de aprendizagem dos alunos, sendo possível afirmar que o levantamento de dados e a utilização dos instrumentos de análise constituíram a base empírica que sustenta as escolhas pedagógicas assumidas nesta pesquisa, em consonância com os pressupostos da pesquisa-ação (Thiollent, 2008; Tripp, 2005).

A partir dos textos selecionados para observação, reflexão e compreensão, foi possível identificar aspectos recorrentes do uso da dêixis de pessoa em textos publicitários, bem como as principais dificuldades e potencialidades apresentadas pelos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, à luz dos estudos sobre referenciação e dêixis (Santos; Cavalcante, 2014). Esses resultados orientaram o planejamento das intervenções em sala de aula, permitindo a elaboração de uma ação didática coerente com os objetivos desta pesquisa-ação e com as

demandas do contexto escolar investigado.

Nesse sentido, a seção seguinte apresenta as etapas da ação didática desenvolvida, explicitando o planejamento e a organização das atividades propostas, as quais foram posteriormente descritas e analisadas no capítulo de análise de dados, considerando os objetivos desta pesquisa e do ensino reflexivo da dêixis de pessoa nos gêneros propaganda e anúncio publicitário.

3.4 DAS ETAPAS DA AÇÃO DIDÁTICA

A ação didática foi organizada em etapas que envolveram a aplicação dos instrumentos citados e o desenvolvimento das atividades de ensino, presentes no caderno pedagógico. Todas as etapas propostas na ação didática foram realizadas, ora em sala de aula, ora em aulas de campo e serão expostas a seguir por meio de um quadro elucidativo. Maiores detalhes, como objetivos de cada etapa, módulos constituintes, desenvolvimento das ações realizadas podem ser encontrados no produto educacional a que esta dissertação se vincula diretamente.

Com base na visão de Gomes e Souza (2015), para abordagem da análise linguística a partir do procedimento da sequência didática, as etapas da ação didática, aqui propostas foram compostas em um movimento que partiu da produção de texto, sob o procedimento da pesquisa-ação (Thiollent, 2008). Em linhas gerais, a ação didática foi organizada da forma como se delinea no fluxograma apresentado a seguir:

Fluxograma 1 – Etapas da ação didática



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

3.4.1 Descrição das etapas da ação didática

Para melhor compreensão e clareza das etapas da ação didática que serão aqui descritas, é importante acessar o caderno pedagógico atrelado a esta dissertação. De forma a conhecer os passos e como elas se constituíram, uma breve síntese passa a ser apresentada.

Na primeira etapa, os alunos foram sondados com relação ao tema e foi apresentado o projeto – de modo a promover a conscientização da relevância das ações que seriam propostas, assim como antecipar os objetivos estabelecidos, motivando o engajamento significativo do grupo. Em seguida, foi aplicado um questionário (módulo único, *Questionário Diagnóstico*) que teve como objetivo verificar as perspectivas dos estudantes em relação à formação acadêmica e profissional futuras, assim como mapear a possível percepção da correlação entre tais interesses e o ensino escolar. A análise das respostas ao questionário funcionou como um diagnóstico, por meio do qual verificamos em que medida nossas observações referentes ao desinteresse dos alunos com relação ao ensino formal puderam ser confirmadas, possibilitando a compreensão dos fatores que influenciam o provável cenário, o que forneceu subsídios para a elaboração de estratégias pedagógicas que se apresentaram em conformidade com as necessidades dos estudantes. Esse questionário foi analisado para que os textos e ações abordadas nas atividades (descritas no caderno pedagógico), assim como a conscientização da relevância do tema atuassem como parte fundamental do processo de motivação para as produções inicial e final propostas.

Na etapa dois, composta por módulo único, intitulado *Vamos criar?*, os estudantes foram convidados a produzirem uma propaganda em grupos de quatro estudantes cada (produção de texto inicial). Por meio da produção inicial, foi possível realizar um diagnóstico da turma sobre o gênero propaganda e alguns de seus aspectos linguísticos/semióticos, dentre os quais, o uso dos elementos dêiticos pessoais como estratégias persuasivas em contextos reais de uso da língua. A partir dos dados gerados e analisados nesta etapa, deu-se a proposição, o aperfeiçoamento e a realização da continuidade de módulos de uma ação didática, especificados em um movimento de pesquisa-ação.

Com a finalização da produção dos textos iniciais, passou-se à análise de dados, a partir da qual foi possível traçar e desenvolver as atividades do projeto de ação didática. Ressalta-se que esta etapa foi realizada, em parte, em sala de aula e, em parte, no parque

tecnológico da escola, em que o uso da tecnologia foi essencial para o desenvolvimento de uma produção textual multimodal. Conforme Kotler e Keller (2012), a incorporação de recursos tecnológicos modificou profundamente o campo publicitário, permitindo a elaboração de mensagens personalizadas, o alcance de públicos específicos e a construção de experiências interativas antes impraticáveis.

É importante ressaltar que, motivada pela análise de aspectos prototípicos dos gêneros textuais, esta ação didática destacou a abordagem de estratégias persuasivas linguísticas e semióticas a partir de elementos dêiticos de pessoa, de modo a ressaltar seus aspectos relativos a escolhas lexicais, sintáticas e multimodais da língua em uso. Para além do fenômeno da dêixis, quanto ao gênero textual, foram explorados aspectos variados dos gêneros propaganda e anúncio publicitário, como uso dos verbos, as escolhas lexicais, cores, sua finalidade comunicativa marcada pelo caráter persuasivo, o enquadramento dos elementos visuais em sua organização composicional, envolvendo elementos como chamada principal, slogan e apresentação da ideia veiculada. Além do mais, levou-se em conta o uso de recursos linguísticos e semióticos voltados à argumentação, bem como a adequação do texto ao público-alvo e à situação de circulação. Cumpre ressaltar que a diferenciação de nomenclatura entre propaganda e anúncio publicitário (Sousa, 2017) foi realizada em alguns momentos apenas de forma oral, não se tratando de questão que integre o cerne da ação didática.

Quanto à temática proposta de valorização da escola e do contexto escolar, as discussões que antecederam à produção textual, por ocasião da apresentação e compreensão da proposta, mostraram-se produtivas e confirmaram a percepção inicial da existência de um discurso contrário ao ambiente escolar, quando os estudantes puderam dar exemplos de narrativas que tentam desconstruir a importância da escola. Nesse momento, citaram *youtubers* que promovem tal discurso, associando também a prática criminosa da exposição e adultização de crianças em seus canais, prática que, segundo relatos dos estudantes, envolvem rotinas contrárias às atividades esperadas na rotina de crianças e adolescentes, envolvendo encenações de idas à escola seguidas de deboche e ironia, cujo contexto recente ao debate resultou na criação e sanção da Lei nº 15.211/25, que dispõe sobre a proteção de crianças e adolescentes em ambientes digitais.

A etapa três foi estruturada em quatro módulos distintos, os quais contemplaram atividades de leitura e análise de propagandas e anúncios publicitários, com ênfase em peça publicitária do tipo *outdoor* no módulo III, visando preparo para a produção final, além de uma visita presencial a uma cooperativa financeira. Nesta etapa, questões relacionadas à temática envolvida na ação didática foram ampliadas, guiando à promoção da prática de

análise linguística/semiótica, a partir de um contexto real, demonstrando sentido significativo para os estudantes (módulo I, *Contextualização da leitura inicial*). Atrelado a isso, ocorreu a observação e reflexão da produtividade das formas de referência ao enunciador/interlocutor, usadas como estratégias persuasivas, nas propagandas.

Desse modo, a partir de corpus previamente selecionado, os alunos foram levados a refletir sobre propagandas e anúncios publicitários diversificados, com o propósito de conduzi-los à percepção das formas de referência ao interlocutor, assim como da construção do enunciador, usadas como estratégias persuasivas em textos publicitários. Para isso, foram selecionados textos em que a dêixis se destaca como elemento multimodal (módulo II, duas peças digitais da campanha publicitária Cresol: banner e *reels*) e linguístico (módulo III, peças para exterior: *outdoors* e módulo IV, uma peça publicitária: vários suportes).

Tais reflexões referem-se não apenas às marcações linguísticas, mas também multissemióticas da dêixis, a partir das quais foram realizados registros iniciais, de forma não sistematizada, considerando os efeitos de sentido e a produção de sentidos no texto em que se inserem.

Esta etapa teve como objetivo levar os alunos a reconhecerem as finalidades comunicativas, dos gêneros propaganda e publicidade, de seus aspectos composicionais e das estratégias linguístico-discursivas recorrentes, como o efeito de sentido produzido pelo uso do modo imperativo e o emprego de pronomes como elementos dêiticos, de modo a favorecer a construção de referenciais para subsidiar a apropriação dos saberes nas produções finais.

Na sequência, tendo início a etapa quatro, objetivou-se demonstrar e dar consciência aos estudantes quanto à marcação de dêiticos de pessoa em textos publicitários, incluindo anúncios e propagandas (Rocha e Silva, 2021), em que foi proposta a análise de duas propagandas institucionais em vídeo, reconhecendo-se a multimodalidade textual como um dos fenômenos significativos no âmbito dos estudos textuais, considerando a intensificação da exposição a ambientes digitais. A seleção dos dois textos multimodais para os dois módulos, *Olha quem está falando!* e *Olha quem está falando também!*, que constituem essa etapa, foi realizada a partir da plataforma digital *YouTube*, uma das muitas plataformas digitais que incorpora recursos visuais e sonoros, provocando a possibilidade de ampliação e reconfiguração dos processos de significação. As múltiplas modalidades semióticas que compõem o texto exigem do leitor habilidades específicas de percurso para que a mensagem seja satisfatoriamente compreendida. Dessa forma, compreender textos multimodais, pressupõe a mobilização de diferentes tipos de letramentos (Canni; Coscarelli, 2016). Assim, elementos linguísticos e semióticos, como pronomes pessoais, formas verbais, olhares, tipo de

voz e de discurso puderam ser percebidos como marcações dêiticas de pessoa (Becker, 2009), contribuindo como estratégia para a construção da persuasão no texto publicitário.

A etapa cinco, composta de módulo único, *Quem sou eu? Quem é você?* visou a fomentar o desenvolvimento da consciência quanto às formas de referência às pessoas no discurso, tendo sido proposta uma atividade em grupo, considerando a experiência relatada por Fillmore (1975). A partir de reflexões e levantamento de hipótese sobre a expressão: “Nós podemos entrar?” (proposta que pode ser conhecida mais a fundo no caderno pedagógico), foram destacadas diferentes produções de significado possíveis, tais como inclusão ou exclusão do interlocutor (Marega, 2008), sendo apresentados textos publicitários estáticos e um anúncio em formato de vídeo que contribuíram para reflexão sobre tais sentidos.

A partir da seleção feita, foi possível levar os alunos a refletir sobre a variação linguística (Vieira, 2018), a partir do uso de um dêitico de pessoa, *é nós*, com propósito persuasivo, demonstrando sua configuração como uma forma de primeira pessoa do plural não- padrão, reconhecida no português contemporâneo e utilizada no texto selecionado com intenção comunicativa definida.

Após as reflexões propostas e leituras, aos estudantes foi proposta a produção de roteiros para anúncios publicitários que veiculariam, hipoteticamente, em formato de vídeo, nas mais diversas plataformas digitais ou TV, utilizando a frase: *Nós podemos entrar?*, associada a diferentes situações sugeridas às equipes. Seguindo à apresentação do texto elaborado, os estudantes foram desafiados a acionarem recursos linguísticos e semióticos, em uma prática de oralidade (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004) em que o texto poderia ser encenado ou ter a sua leitura feita de modo dramatizado pelos membros da equipe. A proposta foi explorar com os alunos elementos como entonação, tipo de voz, gestos, ou seja, elementos semióticos foram acionados como indicadores dos interlocutores, de modo a contribuir com a reflexão sobre os aspectos multimodais da dêixis, que também têm intencionalidade persuasiva.

Os textos selecionados para a etapa 6 (módulo I, *Reconhecendo os modos de referência por meio do vocativo*) apresentaram elementos linguísticos e semióticos que propiciaram a reflexão quanto ao papel do vocativo como elemento dêitico (Fillmore, 1971) e recurso de persuasão (Fernandes, 2024). Na sequência, a partir do módulo II, *Mais vocativo*, o corpus selecionado, uma campanha publicitária do Governo do Estado de MS denominada “Campanha Vítimas”, veiculada em outubro de 2019, com foco exclusivo nos motociclistas, objetivou um aprofundamento no reconhecimento do vocativo enquanto elemento dêitico de pessoa, com finalidade persuasiva. Finalizando a etapa com o módulo III, *Agora é sua vez!*, os

textos apresentados no módulo I desta etapa foram retomados. A partir deles, foram realizadas reescritas dos textos verbais de modo que novos vocativos como *galera*, *aluno da rede pública*, *pequeno paraibano* puderam ser apresentados, mantendo-se o sentido original da mensagem, como elemento dêitico que opera diretamente na construção dos efeitos de sentido e, sobretudo, na orientação persuasiva do texto publicitário, em pelo menos, três versões possíveis.

Na etapa 7, no Módulo I, intitulado *Multimodalidade na construção do “eu” e do “outro”*, enfatizou-se a multimodalidade como aspecto central das propagandas e anúncios publicitários, destacando-se os elementos semióticos que, em articulação com os elementos linguísticos dêiticos, contribuem para a marcação da dêixis de pessoa. As discussões e reflexões concentraram-se na forma como imagens, cores, disposição gráfica e escolhas lexicais atuam conjuntamente como estratégias discursivas, favorecendo a construção identitária do enunciador e do público-alvo nos textos selecionados.

A propaganda da campanha publicitária da água *Evian* foi selecionada para o corpus desta pesquisa considerando seu impacto, criatividade e especialmente por envolver os recursos em análise desta pesquisa. A partir de uma reflexão coletiva, os estudantes foram conduzidos à conscientização da forma como a estratégia argumentativa, apoiada na construção do “eu”, foi promovida. No print 3, pode ser conhecida uma imagem da propaganda que, originalmente, é dinâmica:

Print 3 – Publicidade da campanha da Evian de 2009



Fonte: Reprodução Internet/www.youtube.com/EvianBabies²²)

Na publicidade citada, as cenas do vídeo acontecem em uma rua com elementos

²² <<https://www.youtube.com/watch?v=xVl06nPfri0>> – Acesso em abril de 2025.

típicos, como pessoas transitando em várias direções. O fator improvável surge quando algumas dessas pessoas se veem refletidas no espelho como bebês e começam a dançar, estabelecendo uma relação entre a cena e a ideia do produto, água mineral, como uma fonte da juventude, explorada pela marca desde 1935.

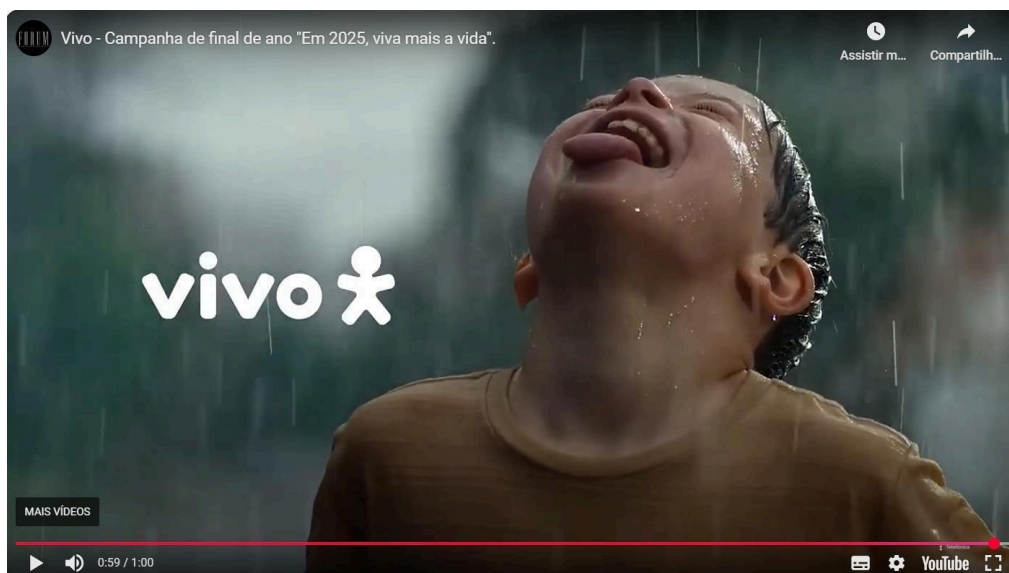
A discussão ocorreu em torno da observação de que, na interação enunciativa apresentada na referida peça publicitária, cada pessoa/emissor, no contexto de comunicação que é apresentado ao público-alvo do produto água mineral *Evian*, interage com um destinatário que pode ser identificado como seu próprio “eu”, na versão bebê. Tal interação inusitada foge aos padrões prototípicos da interação indicada tradicionalmente por eu/tu (você) (Levinson, 2004), sendo marcada por uma interação eu/eu que promove a captura da atenção do público-alvo do produto por meio de elementos e ideias – bebês, pessoas felizes, dança, volta à juventude, alegria, saúde, dia ensolarado, etc. – de apreciação social positiva. Após as reflexões feitas oralmente e coletivamente, propôs-se uma tomada de notas, mediada pela professora, com o objetivo de sistematizar as observações realizadas, enfatizando-se a estratégia argumentativa a partir da construção do eu/tu do ato enunciativo.

Foi destacado que a campanha utiliza a memória visual do passado para despertar uma emoção nostálgica, mas, ao mesmo tempo, desejável, vinculando o produto a uma ideia simbólica de rejuvenescimento. Além disso, o slogan “Viva jovem” não é apenas um apelo verbal, por meio do modo imperativo da forma verbal “viva”, mas também visual, o que é concretizado na relação entre as duas imagens. Quanto à multimodalidade, em que mais uma vez outros modos de significação foram analisados (como sonoro e gestual), foram destacadas características como movimento através da dança, sorriso, olhar, adultos e bebês com roupas semelhantes e elementos físicos que os identificam como sendo uma mesma pessoa, porém, em fases diferentes da vida. Assim, foi possível reconhecer a mensagem de que os adultos podem, metaforicamente (Sandmann, 1993), tornarem-se crianças, movimento que já fora apontado por Leal (2015):

Sedimentadas as noções inicialmente defendidas por Apothéloz e Reichler-Béguelin, pontuo ainda o trabalho de Leite (2007), que defende, na análise dos processos referenciais, as relações entre as várias porções cotextuais; e o de Lima (2009), que centrou sua atenção em expressões referenciais recategorizadoras em que os referentes não eram textualmente explicitados. O fato de os autores terem colocado em primeiro plano os mecanismos da interpretação, em que a metáfora passa a ser concebida não apenas como um jogo de figuras, mas como processo de transformação de sentidos, manifestado em um nível discursivo, fez-me perceber que é possível abordar a dêixis em um paradigma em que os elementos do discurso passam pelo processo de recategorização. (Leal, 2015, p.16)

Na sequência, o módulo II, *Percepções autônomas sobre os elementos multimodais na Construção do "Eu" e do "Outro"*, teve como objetivo consolidar o encaminhamento apontado no módulo anterior. Para isso, a condução realizada foi minimizada, conferindo aos estudantes um momento de maior protagonismo e produtividade em relação aos aspectos linguísticos e semióticos, verificados no anúncio multimodal apresentado. Para isso, o corpus escolhido foi uma peça de vídeo publicitário veiculado em plataformas digitais, da Campanha Publicitária da Vivo *Em 2025, viva mais a vida*:

Print 4 –Anúncio publicitário Vivo - Campanha de final de ano "Em 2025, viva mais a vida"



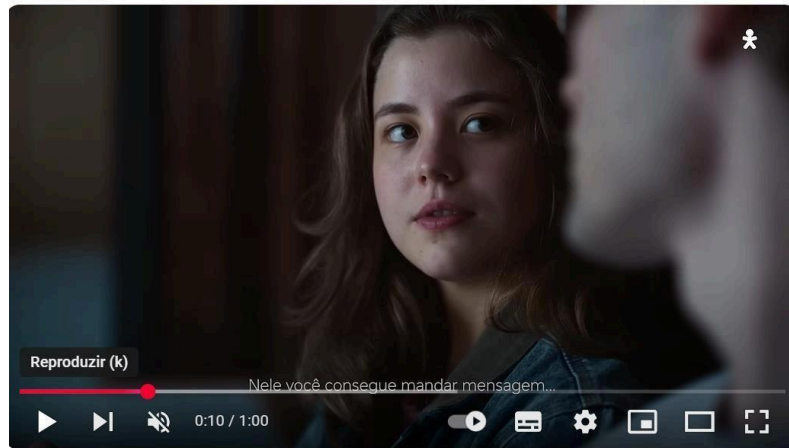
Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=Oq9nqozxGUg>>. Acesso em março de 2025.

O texto selecionado, trata-se de um vídeo que foi exibido em sua totalidade aos estudantes e teve como intuito reforçar que elementos visuais e gestuais foram acionados na construção dos interlocutores como estratégia persuasiva. Foram explorados aspectos como enquadramento e identificação do público-alvo (jovens da contemporaneidade). Assim, foi explorada, por exemplo, uma situação em que é possível o público-alvo reconhecer-se em momentos difíceis em busca de apoio, indicada visualmente pela postura, semblante e olho roxo do rapaz. A construção da identidade do interlocutor tem destaque e posição central, inclusive na frase que aparece na legenda da referida cena: “ E se você ficar perdido”. Como parte das atividades propostas nesse módulo, cada equipe produziu o seu próprio mapa mental de possíveis gestos dêiticos, “usados para indicar objetos, pessoas e locais no ‘mundo real’”. Entretanto, estes movimentos dêiticos nem sempre indicam entidades presentes no espaço

físico que cerca o falante” (Becker, 2009, p. 76), como o leitor de um anúncio publicitário ou propaganda, que não está fisicamente presente no espaço da enunciação. Assim, a dêixis pode operar em um plano simbólico e discursivo, sendo ancorada no contexto de produção do texto e nas relações de sentido estabelecidas entre os participantes da interação e não apenas no espaço físico compartilhado.

As imagens a seguir, selecionadas do vídeo “Campanha Publicitária da Vivo “Em 2025, viva mais a vida”, foram impressas em cores para análise dos elementos visuais e gestuais na construção dos interlocutores como estratégia persuasiva.

Print 5 – Imagem selecionada 1



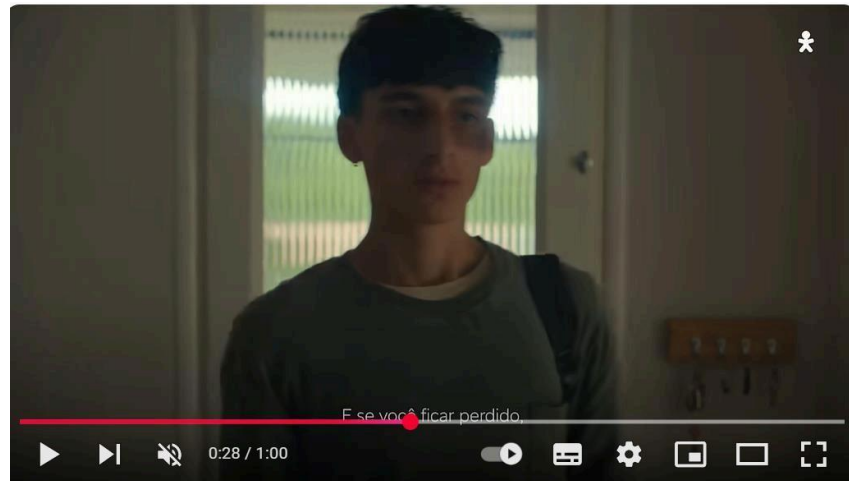
Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=Oq9nqozxGUg>. Acesso em março de 2025.

Print 6 – Imagem selecionada 2



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=Oq9nqozxGUg>. Acesso em março de 2025.

Print 7 – Imagem selecionada 3



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=Oq9nqozxGUg>. Acesso em março de 2025.

Print 8 – Imagem selecionada 4



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=Oq9nqozxGUg>. Acesso em março de 2025.

Em cada imagem selecionada do vídeo apresentado, os estudantes foram conduzidos a uma reflexão sobre a construção do interlocutor da pessoa identificada e como o direcionamento do olhar contribuiu para que os argumentos desse discurso produzissem a resposta esperada por esse emissor. Além disso, a reflexão ocorreu em torno da construção desse “eu” que se apresenta em cada quadro, considerando o contexto que se compõe em referência à ancoragem dêitica estabelecida pelos elementos que constituem o vídeo. Ao final das reflexões, seguidas de anotações, discussão das anotações, os estudantes produziram uma síntese dos aspectos principais anotados quando algumas foram apresentadas para a turma, ressaltando os elementos destacados anteriormente. Tal análise mostra-se fundamental para compreensão da referenciação, considerando movimentos dos olhos, da cabeça, da expressão facial, etc. De acordo com Becker, “O corpo, considerado um campo organizado socialmente,

se apresenta como telas para mostras temporárias reveladoras do sentido ligado a uma ação relevante, bem como o ambiente semiótico e material do ato comunicativo, partindo-se de uma prática interativa única” (Becker, 2009, p.73)

Compreende-se, assim, que os sentidos construídos no texto não são exclusivamente linguísticos, mas dependem do contexto enunciativo e semiótico em que se produzem. No texto publicitário, essa perspectiva mostra-se particularmente produtiva, uma vez que os dêiticos de pessoa, enquanto marcadores de posições enunciativas e organizadores da relação entre enunciador e interlocutor, realizam-se por meio de formas linguísticas, mas têm sua interpretação e seus efeitos de sentido ancorados e reforçados por elementos não verbais que compõem a propaganda ou o anúncio (Benveniste, 1989; Maingueneau, 2013; Becker, 2009).

Os movimentos do olhar, a orientação do corpo, a expressão facial e a postura do sujeito representado funcionam como índices que orientam a identificação do referente dos dêiticos de pessoa, especialmente do você, frequentemente mobilizado para interpelar o consumidor de forma direta. Assim, o corpo do enunciador, inscrito no espaço visual do anúncio ou propaganda, participa ativamente da construção do sentido dêitico, reforçando a ilusão de proximidade e diálogo com o destinatário.

Nessa perspectiva, a referenciação dos dêiticos de pessoa configura-se como um processo multimodal, no qual linguagem verbal, corpo e ambiente semiótico se articulam de maneira indissociável. Tal articulação confirma a noção de prática interativa única, proposta por Becker (2009), evidenciando que a interpretação dos dêiticos em textos publicitários depende da integração entre os elementos linguísticos e os recursos corporais e visuais que compõem o texto em análise.

A partir das reflexões propostas, esta foi a organização de indicadores dêiticos de pessoa observados coletivamente:

Quadro 13 – Indicadores dos interlocutores na publicidade

<p>O público-alvo das propagandas pode ser indicado de diversas formas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Por pronomes: 1ª pessoa (quem fala): eu, nós, a gente, “nóis”, meu, minha, nosso(a) etc.; 2ª pessoa (com quem se fala): você, vocês, “cê”, tu, seu, sua etc. e a 3ª pessoa (de quem se fala estando presente ou não): ele (variações), sua mãe, seus irmãos, aquele amigo, etc. • Por nomes ou vocativos (evocação): João, querido, filho, galera, etc. • Por gestos: apontar os dedos, olhar, movimento de rosto, movimento de corpo, etc. • Por aspectos visuais: imagens, cores, cenário, etc. • Por formas verbais: experimente, descubra, vamos juntos, etc. • Por escolhas lexicais (indicando, por exemplo, faixa etária): “Partiu ENEM”

Fonte: Elaborado pela autora de forma coletiva com os alunos (2025)

Na etapa 8, a partir de uma seleção de anúncios publicitários e propagandas feita pelos estudantes, conforme proposto no módulo único, *Seleção, análise e amostragem de propagandas e anúncios publicitários*, os aspectos composicionais dos gêneros textuais, trabalhados nesta ação pedagógica, foram revisitados e ampliados. De posse do material trazido pelos estudantes, foram propostas algumas questões norteadoras, algumas delas com o objetivo de verificar e promover o reconhecimento dos elementos linguísticos e semióticos que contribuíram para que o objetivo persuasivo do texto pudesse ser alcançado e, ainda, para identificar a presença de marcadores do enunciador e/ou do interlocutor como estratégia persuasiva para tal propósito comunicativo. Após o compartilhamento das impressões dos aspectos linguísticos e semióticos dos anúncios e propagandas trazidos, os estudantes foram convidados a montar um mural na escola intitulado “Amostra de textos publicitários: O poder persuasivo da publicidade”, promovendo a divulgação da pesquisa realizada para constituição de um pequeno acervo cujas escolhas passaram pelas percepções dos estudantes já consolidadas.

Diversos exemplos de propagandas e anúncios publicitários foram apresentados nas etapas anteriores aos estudantes, o que permitiu, nesta etapa, uma melhor compreensão dos aspectos que compõem os gêneros.

De posse do material trazido pelos estudantes, foram propostas algumas questões norteadoras para realização de uma leitura dirigida, visando à reflexão sobre o fenômeno linguístico ao qual este trabalho se propôs a investigar. A partir das respostas obtidas na atividade, foi realizado um refinamento dos conhecimentos relativos ao fenômeno dêitico de pessoa como estratégia argumentativa em anúncios e propagandas.

Considerando os registros, discussões e reflexões realizados sobre as formas de referência ao enunciador/interlocutor, foi proposta a análise de elementos linguísticos e multissemióticos, a partir da qual foram observadas formas distintas de marcação das referências citadas por meio de linguagens variadas. A partir de abordagens contemporâneas da semiótica social e da multimodalidade (Santos; Gualberto, 2023), o objetivo foi despertar o interesse dos estudantes para as análises propostas, não apenas pela atratividade visual, mas considerando um fenômeno linguístico-discursivo que reorganiza a forma como os sentidos são construídos, em que os estudantes reconhecem nos textos multimodais uma continuidade de suas práticas sociais. Tal motivação foi conduzida no sentido de demonstrar o entrelaçamento, muitas vezes, das diversas semioses à dêixis.

Na etapa 9, iniciando com o módulo I, denominado *Ampliação de repertório*

sociocultural: “Valorização da escola”, assumiu-se o objetivo de proporcionar a ampliação de repertório dos alunos, mediante o tema proposto para a produção textual. Conforme problema identificado, foram apresentadas reportagens, propagandas e anúncios publicitários, que indicam preferências por formas de alcançar objetivos econômicos e promoção pessoal, que incluem a escola como instituição basilar, formadora de futuros profissionais e cidadãos preparados para ocupar espaços dignos e de relevância na sociedade.

Como forma de subsidiar a produção final, nesta etapa, a discussão e reflexão sobre discursos de desvalorização da escola, em oposição a reportagens e anúncios publicitários que demonstram a legitimidade e o valor da educação formal, tiveram como objetivo o desenvolvimento das reflexões necessárias. A ampliação de um repertório sociocultural legitimamente relacionado ao tema proposto visa conferir suporte produtivo e adequado à produção do texto e ao propósito comunicativo a que se destina, assim como contribuir com a elaboração de argumentos a serem utilizados satisfatoriamente.

A definição da temática para a produção textual, inicial e final, fundamentou-se na identificação de atitudes recorrentes de desmotivação e apatia dos estudantes em relação ao contexto escolar e às atividades pedagógicas, bem como na circulação de ciberdiscursos que deslegitimam o papel social da escola e sua relevância na formação cidadã e profissional dos adolescentes. Diante desse cenário, a seleção dos textos – reportagens, anúncios publicitários e propagandas – priorizaram discursos de valorização da escola, de modo a orientar os alunos à construção da perspectiva proposta e aos objetivos delineados para a produção final.

No módulo II, *Ampliação de repertório: outras fontes*, a exibição de filmes e vídeos que evidenciam a legitimidade da educação formal foi realizada a fim de subsidiar reflexões e debates acerca da temática proposta para a produção textual. Durante a exibição desses materiais, os estudantes realizaram registros escritos, os quais serviram de base para a participação em uma roda de conversa no módulo seguinte, na qual o tema foi retomado e aprofundado. Esta ação contou com a colaboração de professores de diferentes áreas do conhecimento, que se engajaram em uma proposta interdisciplinar ao abordar a temática em suas aulas, por meio de discussões, rodas de conversa e exibição de filmes com temáticas afins, como ocorreu, por exemplo, com a apresentação do filme *O menino que descobriu o vento*, pela professora de Geografia.

Cartaz 1 - “O menino que descobriu o vento”



Fonte: <<https://biblioteca.letras.ufrj.br/filme-o-menino-que-descobriu-o-vento-2/>>. Acesso em outubro de 2025.

Para conferir aprofundamento ao debate sobre a valorização da escola, os episódios mais significativos para tal discussão da narrativa foram explorados detidamente, enfatizando a importância da busca pelo conhecimento e as possíveis conquistas que esse percurso pode proporcionar. Assim, este módulo iniciou-se a partir de referência ao filme exibido na aula de Geografia “O menino que descobriu o vento”, seguida de proposta de continuação hipotética para o título do filme, considerando as discussões realizadas, resultando em “O menino que descobriu o vento e a escola”. Diante disso, foi indagado aos estudantes se esse seria um título adequado, levando-os a refletir sobre a temática escolhida. Outros dois vídeos foram exibidos de TEDx, objetivando a geração de subsídios para ampliação das discussões e aumento de repertório para a escrita, sobre os quais os estudantes foram orientados a realizar tomada de notas de informações e ideias apresentadas que considerassem relevantes para ampliação da discussão da temática proposta para as produções de texto:

Print 9 – A educação é inútil?



A educação é inútil? | Felipe Guisoli | TEDxFCMMG

Fonte: Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=HY3HxxBRck0>>. Acesso em outubro de 2025

Print 10 – Como a educação transformou a minha vida



Como a educação transformou a minha vida | Helio de La Peña | TEDxBeloHorizonte

Fonte: Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=znWoYen7zeI>>. Acesso em outubro de 2025.

Finalizando esta etapa, o módulo III, “*Fala, galera!!*”, iniciou-se com uma roda de conversa, considerando suas características linguísticas e de práticas orais para que o tema fosse abordado de forma respeitosa e produtiva. Considerações importantes foram feitas acerca da postura dos estudantes, ressaltando que cada um deveria falar apenas quando fosse a sua vez, de que deveria ouvir com atenção e respeito a fala do outro, respeitar opiniões diferentes, caso surgissem, foram feitas.

O tema “A importância da escola em nossa vida” voltou a ser colocado em pauta, dando continuidade às discussões realizadas em módulos anteriores. Frases como “A escola é importante para mim porque...” e “A escola poderia ser mais valorizada se...” foram utilizadas para iniciar as reflexões seguidas de perguntas sobre o tema. Na sequência, foi proposta a continuidade da frase: “Uma atitude que eu posso ter para valorizar a escola é...”, usada para a montagem de um grande painel.

A próxima etapa, 10, divide-se em dois momentos distintos, porém complementares. O primeiro momento, referente ao módulo I, *Mão na massa!*, ocorreu a partir da realização de uma oficina no parque tecnológico. Nesta etapa, as equipes previamente formadas revisitaram suas produções iniciais e refletiram sobre novas possibilidades de adequação ao gênero textual proposto. As orientações fornecidas, de caráter geral e específico, basearam-se em discussões já realizadas acerca da inclusão do enunciador e do interlocutor, por meio de recursos linguísticos e semióticos, do uso de formas verbais indicativas de sugestão, comando ou convite à ação, bem como das estratégias de interação, voltadas ao cumprimento dos propósitos comunicativos, envolvendo elementos verbais e visuais. Os aspectos trabalhados corresponderam àqueles adotados pela professora como objeto de análise das produções, conforme apresentado na tabela a seguir:

Tabela 1: Análise da propaganda

(continua)

ASPECTOS COMPOSICIONAIS	Minimamente	Parcialmente	Satisfatoriamente
O texto atende ao tema da proposta?			
O anúncio apresenta: slogan e textos adicionais ?			
O texto faz uso de palavras ou expressões que possam atrair a atenção do interlocutor sobre a ideia veiculada, inclusive com o uso de linguagem metafórica?			
O slogan criado remete à mensagem elaborada pelo autor?			
A relevância da questão apresentada pode ser identificada?			
A mensagem é curta, objetiva e impactante?			
Considerando o provável interlocutor e o propósito do texto, a ideia é defendida por argumentos convincentes?			
ASPECTOS GRAMATICAIS/ SEMIÓTICOS			
A linguagem utilizada está adequada ao perfil do leitor ?			

Tabela 1: Análise da propaganda

(conclusão)

ASPECTOS COMPOSICIONAIS	Minimamente	Parcialmente	Satisfatoriamente
A linguagem utilizada está adequada ao suporte textual?			
Apresenta uma interlocução argumentativa por meio de marcadores linguísticos como pronomes, vocativos, formas verbais, etc. para construir proximidade e persuasão?			
As escolhas lexicais e sintáticas foram realizadas para persuadir o leitor de acordo com o tema proposto?			
O texto rompe convenções da escrita (por exemplo, marcas de oralidade ou de variedades linguísticas regionais ou sociais) a serviço da produção de sentidos no texto?			
É possível identificar presença de linguagem persuasiva por meio do modo imperativo, futuro do presente e presente do indicativo para convocar, sugerir, ordenar ou prometer algo diretamente ao público-alvo?			
Apresenta inclusão ou exclusão do enunciador ou do interlocutor (Só você pode decidir seu futuro!) como estratégia persuasiva?			
De modo geral, a coesão e a coerência estão adequadamente empregadas?			
Apresenta recursos semióticos como uso de imagens/gestos ou elementos gráficos (setas, balões de fala, emojis, mãos indicando) que apontam para o público-alvo bem articulados ao texto verbal, reforçando a interpelação?			
Texto, imagem e outros recursos (cores, símbolos, layout) são empregados de forma integrada e persuasiva?			
Fontes, cores ou símbolos que criem proximidade ou apelo ao leitor (corações, joinha, etc.) são empregados de forma integrada e persuasiva?			

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Assim, os alunos foram convidados a realizar uma atividade de (re)escrita, na qual puderam acionar as habilidades trabalhadas ao longo da ação didática.

Na sequência, em um segundo momento, iniciando-se o módulo II, denominado “*Pé na estrada!*”, mediante parceria firmada com a empresa SBM Outdoor, por meio de seu

sócio- proprietário, foi possível realizar, com os alunos, uma visita técnica à empresa incluindo escritórios de administração e criação, assim como gráfica e galpões onde os outdoors são produzidos. Tal ação teve como objetivo ampliar as experiências dos estudantes com o gênero publicidade, especialmente, quanto à peça publicitária do tipo outdoor, para além do espaço físico escolar. A atividade foi conduzida pelo proprietário da empresa e incluiu uma oficina ministrada pelo profissional responsável pela criação e execução dos projetos, ocasião em que os estudantes realizaram registros das informações consideradas relevantes. Aos alunos, foi retomada e confirmada a informação de que a produção final selecionada de uma propaganda de valorização da escola selecionada em concurso interno seria veiculada em um outdoor da empresa no município.

Com o módulo único, “*Recordar é viver...*”, a etapa 11 da proposta foi iniciada. Foram convidados egressos da escola que, atualmente, atuam em suas respectivas profissões com reconhecido destaque, sendo eles: uma professora de Química, uma historiadora, um escritor e duas psicólogas autoras do livro “*Quando a infância dói*”, que compartilharam seus percursos profissionais e as memórias vividas na escola como fator de relevância para seu papel na sociedade em um evento denominado “Feira de Egressos”, o qual contribuiu significativamente para estímulo dos estudantes. Após a realização da feira, foi proposto que produzissem relatórios de observação, destacando pontos relevantes das falas dos convidados e comentado sobre o avanço de suas percepções sobre o contexto do espaço escolar e sua relevância para cada um deles e para a sociedade de modo coletivo. Os relatórios apresentados, de forma oral e escrita, indicaram abordagem de subtemas como cidadania, superação de desafios, sucesso profissional e pessoal dentre outros.

Na etapa seguinte, e final, 12, a partir do módulo único, “*Linha de chegada!*”, os alunos foram convidados a produzir uma propaganda. Tais produções foram submetidas a um concurso de propagandas para confecção de outdoor a ser veiculado na cidade. A produção vencedora seria exposta em um outdoor em espaço público de grande circulação e visualização na cidade em que se desenvolveu a pesquisa, como forma de estímulo aos interlocutores-estudantes à educação escolar formal. Para a concretização dessa etapa da ação didática, recebemos total apoio para veiculação da propaganda em outdoor. Nesse sentido, expressamos aqui o agradecimento à empresa SBM Outdoor, cujo apoio foi fundamental para a materialização da exposição pública do trabalho, bem como à condição de professora pesquisadora bolsista do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), no âmbito da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

Assim, nesta etapa, foi proposto que as mesmas equipes (ressaltando que, em relação

ao início da pesquisa-ação, um aluno foi remanejado para outra turma e outro teve a matrícula cancelada) que haviam realizado a produção inicial se reuniram para a realização desta produção de texto denominada final, assim, o desenvolvimento dos estudantes quanto ao conhecimento do gênero e aplicação das estratégias persuasivas foram analisados.

Diferentemente da produção inicial, foram utilizados os aparelhos celulares dos estudantes, que foram previamente informados sobre essa necessidade, em razão de manutenção dos computadores da escola. Esclareceu-se aos alunos que a Lei nº15.100/2025 permite o uso de dispositivos eletrônicos portáteis em sala de aula apenas para fins pedagógicos, sob orientação docente, ou em situações de acessibilidade ou saúde.

Desse modo, os textos produzidos pelas equipes, a partir de consultas a registros realizados durante toda a ação didática, associadas a pesquisas utilizando a internet, assim como planejamento de escrita do texto orientado pela professora pesquisadora, foram destinados à composição de uma campanha publicitária da e na escola. Assim, foram veiculados em formatos variados como cartazes, post em rede social, banner eletrônico, mural coletivo, além de serem encaminhados a concurso interno para a seleção de uma das propagandas para exposição em outdoor. As etapas do concurso estão demonstradas a seguir:

Quadro 14 – Etapas do concurso para produção de propaganda

TEMA	Escola <i>Influencer</i> : Aprender transforma
1 – Divulgação do edital	Apresentação da proposta aos estudantes: Divulgação do concurso “Escola Influencer: Aprender transforma” e suas etapas.
2 - Produção dos Alunos	Produção das propagandas pelos estudantes sob a orientação e revisão da professora.
3 - Seleção da Primeira Etapa	Seleção de 5 textos, de acordo com critérios previamente estabelecidos, por uma banca composta por 2 professores de Língua Portuguesa da escola e uma especialista da Educação Básica.
4 - Seleção Final	Seleção de uma propaganda final por uma banca composta por um professor de Língua Portuguesa e dois profissionais de agência publicitária.
5 - Divulgação do Vencedor	Premiação e exibição oficial do outdoor.

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Foram apresentados, também, critérios do concurso:

Quadro 15 – Critérios estabelecidos para concurso de outdoor

Categoria	Critério de avaliação	Descrição	Pontuação
Clareza e objetividade	Mensagem apta a ser compreendida em poucos segundos	Outdoor, gênero de texto que indica a necessidade de rápida leitura para um público em movimento.	10
Pertinência ao tema	Atendimento ao tema definido	Adequação do conteúdo à proposta temática	10
Criatividade e originalidade	Inovação e autenticidade	Capacidade de criar impacto e despertar interesse	10
Emprego de diferentes linguagens	Integração entre texto verbal, imagem, cores e layout	Composição multimodal harmônica	15
Adequação linguística	Uso adequado da língua de acordo com o gênero textual e o público-alvo	Linguagem adequada ao contexto comunicativo	15
Persuasão	Capacidade de convencimento	Uso de estratégias argumentativas como: emoção, pertencimento, benefício, proximidade, etc.	15
Função social	Respeito aos direitos humanos	Importância do conteúdo no contexto social	10
Identidade	Identificação do interlocutor	Delimitação do interlocutor da mensagem como características e propósitos	15

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Findado o panorama geral das etapas elaboradas e desenvolvidas no âmbito da ação didática, passamos à análise dos dados da pesquisa que, como já elucidado, deram ensejo à ação didática, sob o procedimento da pesquisa-ação.

4 ANÁLISE DOS INSTRUMENTOS DA PESQUISA-AÇÃO

Nesta seção, serão apresentados dados referentes à análise dos instrumentos de pesquisa-ação. Tal como explicitado na metodologia, toma-se o procedimento da pesquisa-ação como basilar neste trabalho. No contexto de mestrado profissional, os dados são advindos da própria ação didática, das aulas ministradas e da realidade escolar onde a pesquisa se desenvolve. Assim, a escolha pela temática, assim como todas as escolhas textuais e os procedimentos didáticos foram pautados em análises feitas durante a ação didática. O estabelecimento de instrumentos de análise mais formais é uma escolha feita por este trabalho de modo a permitir a observação, em termos quantificáveis, da realidade dos estudantes quanto à abordagem temática e do desenvolvimento dos estudantes relativo ao conhecimento do gênero propaganda e, de forma mais específica, do uso dos dêiticos como elemento persuasivo. Assim, as produções iniciais constituíram corpora capazes de fornecer subsídios, por meio da análise, para fundamentar as escolhas da ação didática, bem como as etapas e os módulos desenvolvidos. Posteriormente, a aplicação das mesmas categorias analisadas na produção inicial e aplicadas à produção final permitiu a comparação entre os dados, o que ocorreu com o objetivo de verificar, em certa medida, a apreensão dos estudantes, aplicada à situação de uso (na produção de texto), quanto aos aspectos trabalhados durante a ação didática.

Apresentado na metodologia, o questionário investigativo foi um dos instrumentos de pesquisa utilizado para verificar em que medida os ciberdiscursos e influenciadores digitais exerciam persuasão sobre os estudantes acerca da educação formal. Tal investigação pretendeu observar o ponto de vista dos alunos sobre alguns posicionamentos que se apresentam no ambiente virtual e como eles poderiam ter participação em comportamentos de apatia e desmotivação, reconhecidamente constatados em sala de aula pela professora e pelos demais colegas da equipe docente. Após a aplicação e a análise dos questionários, foi elaborada e proposta aos estudantes uma atividade de produção do gênero propaganda, a qual foi analisada de acordo com as categorias apresentadas na metodologia, a partir das quais foram observados aspectos linguísticos e semióticos empregados pelos estudantes antes do desenvolvimento da ação didática proposta nesta pesquisa e após a ação didática, visando a observar o progresso dos alunos relativo ao gênero e ao uso de elementos dêiticos de pessoa como estratégia persuasiva.

Nesse contexto, resta claro que tomar esses instrumentos de pesquisa dentro da ação

motivou os passos metodológicos e procedimentos didáticos da ação didática, conforme será possível notar com mais clareza a partir da análise a ser apresentada a seguir.

Portanto, as subseções seguintes têm como objetivo apresentar, de modo mais detalhado, os instrumentos citados e as análises do questionário, das produções de texto dos estudantes e das atividades realizadas.

4.1 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO

Conforme explicitado na descrição na etapa 1 da ação didática, os alunos foram convidados a responder um questionário diagnóstico que tinha como intuito verificar algo que já havia sido notado pela professora na sala de aula: a apatia dos estudantes com relação à formação escolar e as possíveis motivações para tal.

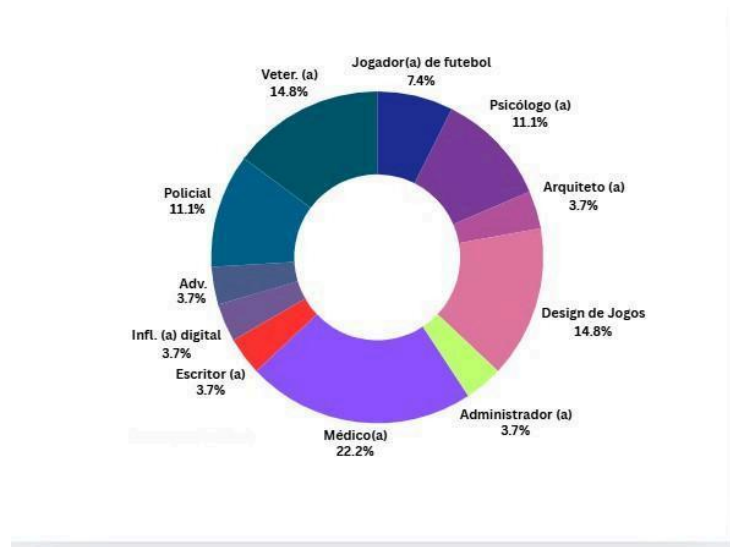
Inicialmente, os alunos responderam ao questionário diagnóstico “Projeto de Vida: Refletindo sobre o futuro” (Apêndice 1), por meio de formulário eletrônico. Este foi aplicado de forma individual para 27 (vinte e sete) alunos, utilizando o parque tecnológico da escola como também o próprio aparelho celular da professora-pesquisadora. O objetivo de aplicação do instrumento era de conhecer melhor os interesses dos alunos, assim como as influências que impactam diretamente suas percepções com relação ao ensino formal, possibilitando o desenvolvimento da compreensão dos fatores que influenciam o provável cenário de desvalorização do contexto escolar e consequente desmotivação por parte dos estudantes. Nesse sentido, o questionário apresentou-se como um importante instrumento de coleta de dados para contribuir com a verificação de influências e perspectivas em relação à vida estudantil e ao futuro profissional, pautando as escolhas dos caminhos temáticos da pesquisa-ação.

Antecedendo ao preenchimento do formulário de forma individual, os alunos foram esclarecidos sobre a importância, objetivo e significado das questões que seriam propostas, o que foi feito a partir de uma leitura realizada pela professora, de modo a dirimir quaisquer dúvidas que pudessem comprometer as respostas que deveriam ser inseridas. O questionário foi iniciado com uma pergunta acerca das escolhas de uma profissão. Os alunos poderiam escolher até três opções em uma escala de um a três, de acordo com as preferências, sendo um para aquela que ocupasse o primeiro lugar na preferência do estudante, dois para a que ocupasse o segundo lugar e três para a que ocupasse a terceira posição de preferência. Sobre essa questão, a maioria escolheu a profissão de médico, seguida por design de jogos e veterinário(a).

Os dados a seguir mostram as escolhas realizadas em relação à opção 1, ou seja, primeiro lugar na preferência dos estudantes.

Gráfico 1 – Questão 1

“Se você tivesse que escolher hoje sua profissão, qual seria? Você pode marcar até 3 opções, caso queira, usando os números 1, 2 e 3, indicando em escala, sendo 1 para a profissão que mais gostaria de exercer.”



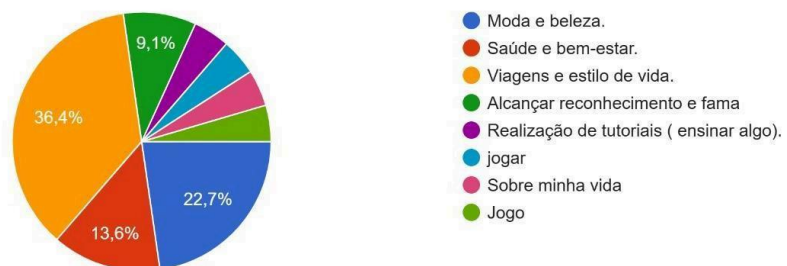
Fonte: Elaborado pela autora (2025)²³

Como é possível observar, a profissão de influencer digital não foi uma das principais escolhas, apenas três alunos a escolheram, sendo a primeira opção de um aluno e a segunda opção de outros dois alunos. Porém, o gráfico²⁴ seguinte apresenta dados que demonstram novas possibilidades interpretativas.

Gráfico 2 – Questão 1.1

1.1 Caso tenha escolhido influenciador digital, qual seria o principal conteúdo produzido por você?

22 respostas



²³ Leia-se: Adv (Veter.(a))

²⁴ As fatias que não apresentam porcentagens referem-se a tipos de conteúdos cujo escolha foi feita por um estudante ou dois. Além disso, as expressões “jogar” e “jogo” refletem respostas dadas pelos estudantes podendo se aproximar quanto ao sentido que produzem.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A pergunta anterior deveria ter sido respondida apenas pelo estudante que tivesse escolhido ser influenciador digital, o que não ocorreu, pois foram obtidas vinte e duas respostas e apenas três estudantes haviam escolhido tal profissão na questão antecedente. Tal fato demonstra que, mesmo com a orientação da professora, houve um comprometimento em relação à compreensão adequada do enunciado. Porém, mesmo diante de tal evento, consideramos relevante a análise das respostas à pergunta para compreensão das influências citadas anteriormente, em que 36,4% (maior percentual em comparação com as outras respostas) indicaram que, caso tivessem escolhido serem influenciadores digitais como profissão, o principal conteúdo produzido seria sobre viagens e estilo de vida.

Esse fato nos leva a levantar algumas hipóteses, dentre as quais a de que tenham respondido por falta de compreensão do comando da pergunta ou a de haver existência de um conflito gerado diante das respostas às duas perguntas, demonstrando que os estudantes mostraram-se indecisos sobre uma carreira que possa proporcionar estabilidade e segurança e uma que indica um projeto profissional idealizado, romantizado, influenciado pelos discursos de influencers digitais, principalmente, aqueles que realizam lives sobre jogos (de acordo com a escolha pela profissão design de jogos, com 14,8% das respostas, segunda escolha como primeira preferência). As escolhas por criação de conteúdo sobre “viagens e estilo de vida” e “moda e beleza” indicam que o ciberdiscurso mais influente e desejado pelos estudantes é aquele que aponta como referente uma identidade que perpassa a idealização do consumo e a publicização da vida privada. O influenciador idealizado, um curador de estilo de vida e um mediador de tendências, exercendo grande potencial para moldar o comportamento e os valores de consumo do seu público-alvo, apresentou-se como um possível e potencial alvo do interesse dos estudantes questionados, e tal fato reforça as considerações iniciais desta seção.

Além disso, uma leitura contextualizada dos dados considera que tal questionário foi aplicado pela professora da turma, com quem há uma relação de comprometimento escolar e atendimento a uma possível expectativa e, por isso, como se trata de adolescentes de 13 e 14 anos, em sua maioria, acreditamos que as respostas perpassam por um provável filtro de reconhecimento daquilo que eles, estudantes, compreendem que deveriam responder. Desse modo, esses dados foram relevantes para o desenvolvimento da ação didática e ampliação das discussões sobre a valorização da escola e do espaço escolar como espaço de construção cidadã, bem como acesso democrático ao conhecimento.

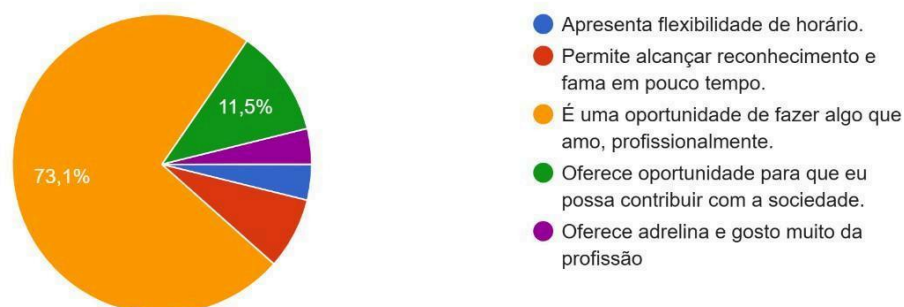
Na sequência, as respostas à questão 2 seguem a análise feita anteriormente, o que é,

em certa medida, esperado, considerando-se a faixa etária dos estudantes questionados, etapa de vida em que há uma expectativa idealizada e romantizada sobre o futuro, inclusive o profissional. Consideramos que tal perspectiva é natural e inerente ao adolescente e jovem, faixa etária em que um projeto de vida passa a ser traçado, mesmo que não concretamente, o que representa um estímulo motivacional para as próximas etapas da vida profissional. A seguir, podem ser observadas as respostas à questão 2:

Gráfico 3 – Questão 2

2. Qual foi o principal motivo da escolha feita quanto à profissão na pergunta anterior?

26 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

De acordo com os dados, apesar de prevalecer um objetivo que possa parecer bastante individualista, em segundo lugar, com 11,5%, aparece a opção *Oferece oportunidade para que eu possa contribuir com a sociedade*, o que aponta para a presença, ainda que minoritária, de um discurso de caráter ético-social. A alternativa *Apresenta flexibilidade de horário*; aparece com percentuais bastante reduzidos. Isso sugere que fatores associados à realidade social ainda não ocupam papel central na construção das escolhas desses sujeitos, possivelmente, devido à pouca vivência concreta do mundo do trabalho nessa faixa etária. Já o baixo percentual para a escolha por *Permite alcançar reconhecimento e fama em pouco tempo* demonstra pouca maturidade assim como o reconhecimento de que tal justificativa não condiz com a realidade, apesar de ser o desejo dos estudantes, conforme relatado oralmente por eles. A opção *Oferece adrenalina e gosto muito da profissão* indica a resposta redigida por uma estudante que, dentre as opções apresentadas, assinalou a alternativa *Outro*, conforme figura 12:

Print 11 - Questão 2: resposta individual

2. Qual foi o principal motivo da escolha feita quanto à profissão na pergunta anterior? _____ / 0

- Apresenta flexibilidade de horário.
- Permite alcançar reconhecimento e fama em pouco tempo.
- É uma oportunidade de fazer algo que amo, profissionalmente.
- Oferece oportunidade para que eu possa contribuir com a sociedade.
- Outro: Oferece adrenalina e gosto muito da profissão

Adicionar feedback individual

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

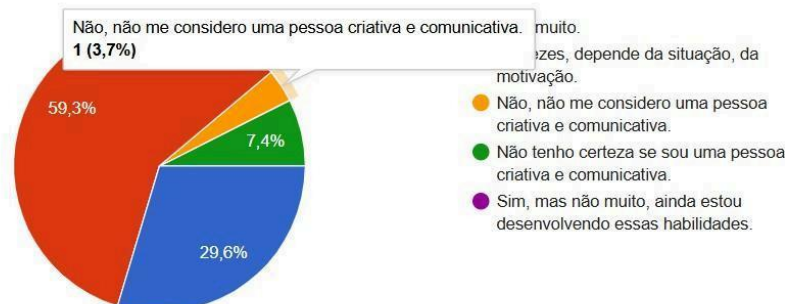
Ao serem questionados sobre a questão 3, podemos observar os resultados indicados:

Gráfico 4 – Questão 3

3. Você se considera uma pessoa criativa e comunicativa?

 Copiar gráfico

27 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Os dados obtidos por meio das respostas dos estudantes indicam que a maioria (59,3%) optou pela alternativa *Às vezes, depende da situação, da motivação*, demonstrando uma percepção de que suas habilidades criativas e comunicativas não são frequentes, mas dependem de um contexto específico.

A segunda resposta mais indicada, (29,6%) foi *Sim, muito*, indica que uma parcela significativa dos adolescentes assume o entendimento de que a criatividade e a comunicatividade são características percebidas como presentes com frequência em suas

interações, sugerindo maior segurança quanto a suas práticas que envolvem expressão oral e criatividade. As demais respostas distribuem-se entre *Não tenho certeza se sou uma pessoa criativa e comunicativa* (7,4%) e *Não, não me considero uma pessoa criativa e comunicativa* (3,7%). Essas escolhas apresentam discursos de dúvida e negação, comuns em uma fase de desenvolvimento marcada pela comparação social e pela construção gradual da autoestima.

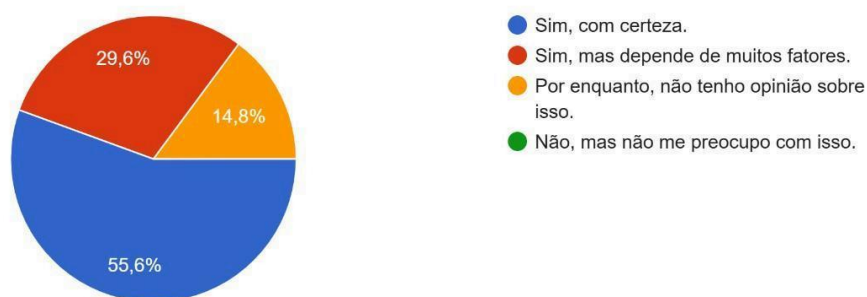
A alternativa *Sim, mas não muito, ainda estou desenvolvendo essas habilidades*, não foi assinalada, demonstrando que os adolescentes tendem a se posicionar de forma mais dicotômica, apontando para um nível de consciência ainda inicial sobre os processos em desenvolvimento.

Ao serem questionados novamente sobre a profissão, agora com relação à estabilidade econômica associada a ela em potencial, tem-se a compilação das respostas no gráfico 5:

Gráfico 5 – Questão 4

4. Você acredita que a profissão, escolhida por você como preferencial, oferece estabilidade econômica?

27 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Os dados mostram que a maioria dos adolescentes (55,6%) respondeu *Sim, com certeza*, indicando possibilidade de preocupação em relação ao futuro econômico associado à profissão escolhida, mas também uma realização a partir de uma perspectiva própria da idade. A segunda opção com maior índice de escolha, 29,6%, foi *Sim, mas depende de muitos fatores*. Essa resposta indica um discurso mais cauteloso e reflexivo. Tal posicionamento sugere um nível maior de consciência sobre a complexidade do mercado de trabalho, ainda que essa percepção se apoie em discursos socialmente presentes no cotidiano dos estudantes e não em experiências concretas. A alternativa *Por enquanto, não tenho opinião sobre isso*,

escolhida por 14,8% dos participantes, evidencia um afastamento de um possível posicionamento sobre a situação contextualizada. Por fim, observa-se a ausência da resposta *Não, mas não me preocupo com isso*, o que indica que a estabilidade financeira, mesmo entre adolescentes, já ocupa um lugar relevante em relação ao futuro profissional.

As respostas à questão 5 *Para você, quais são os desafios existentes para a profissão escolhida como aquela que mais gostaria de exercer?* apresentaram obstáculos que, para uma melhor compreensão, serão divididos conforme quadro a seguir:

Quadro 16 – Questão 5

DESAFIOS	ESFORÇO E PERSISTÊNCIA	FORMAÇÃO ACADÊMICA	ASPECTOS EMOCIONAL E PSICOLÓGICO	NEGAÇÃO
PALAVRAS E IDEIAS EXPRESSAS PELOS ESTUDANTES	<i> muito estudo; força de vontade; persistência; treino pesado; dedicação</i>	<i> faculdade; preço do curso; dificuldade de entrar; passar de primeira</i>	<i> saúde mental; paciência; lidar com dores alheias ou casos difíceis</i>	<i> Não vejo desafios.</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

As respostas à questão 6 *O que você acha que precisa fazer para alcançar a profissão dos seus sonhos?* demonstraram que a compreensão da escola como espaço promovedor de possibilidade de sucesso profissional foi uma realidade diante de uma situação de comunicação, talvez pelo fato de que os estudantes tinham a consciência de qual seria o seu interlocutor, ou seja, a professora pesquisadora que lia e analisaria as respostas apresentadas ou talvez, ainda, por replicarem um discurso que é transmitido pelos pais e educadores. Tal situação enunciativa pode ter influenciado as respostas apresentadas nesta questão, demonstrando o desejo de atender às possíveis expectativas do seu interlocutor. Por outro lado, diversas situações vivenciadas em sala de aula apontam para o fato de que os alunos têm grande admiração por influencers que têm advogado contra a formação escolar para o mundo do trabalho.

Em respostas à questão 7 *Quem são as pessoas ou profissionais que você admira e que o inspiram? Cite pelo menos 3*, foi possível verificar como principais referências: família; personalidades públicas e midiáticas e profissionais da educação e da saúde. Tais indicações demonstraram, respectivamente: afetividade, influência da mídia e das redes sociais e

influência do contexto escolar. As respostas apontam para a importância da mídia e das redes sociais nessa relação de escolha profissional, o que, considerando-se os discursos que se reverberam entre os adolescentes, por meio das redes, é um dado preocupante.

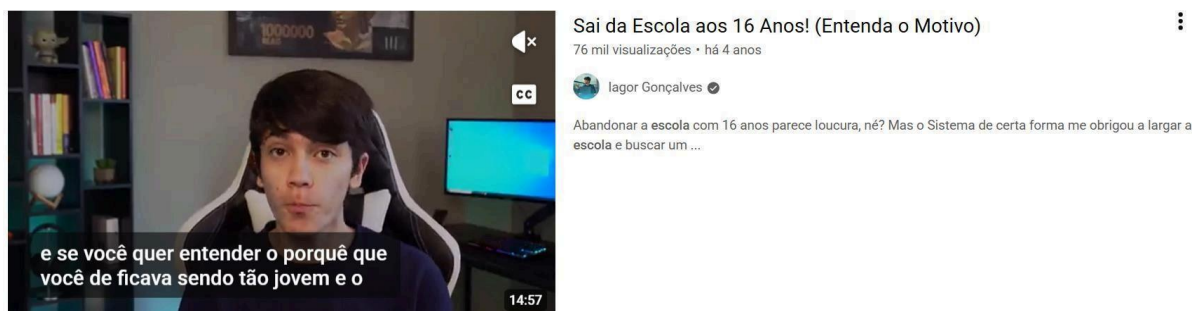
A questão 8 *Como você se vê daqui a dez anos, em sua vida profissional?* obteve respostas vagas, gerais e idealizadas tais como “não sei”, “ainda não pensei nisso”, “trabalhando e feliz”, “fazendo o que eu amo” e “bem estruturada e com dinheiro, demonstrando uma consciência mínima sobre tal questionamento. De outro lado, algumas demonstraram associação à ideia de estabilidade a partir de expressões como “vida estável”, “estabilidade financeira”, “boas condições de vida” e “estar fixo em um emprego”. Expressões como “estar formado, possuir clínica própria, consultório ou atuar em áreas específicas, como Psicologia, Letras ou Perícia” indicaram valorização da formação acadêmica e outras demonstraram consciência social ética “cuidar de animais, salvar vidas ou inspirar e ajudar pessoas”.

Por fim, a questão 9, última apresentada aos estudantes, indica um consenso quase absoluto quanto ao papel positivo da escola em que aprendizagem e estudo; comunicação e linguagem; preparação para o futuro e para o mercado de trabalho são expressões e ideias associadas demonstrando que, ainda que no cotidiano as atitudes dos estudantes demonstrem desmotivação e desinteresse pelo ambiente escolar, compreende-se um discurso que favorece e aponta a necessidade de um comprometimento maior com o ensino formal.

Dessa forma, a análise do questionário revela que os alunos reconhecem o ambiente escolar como relevante para a própria formação e para a futura carreira. Entretanto, há indícios que apontam para um ponto de atenção: ao tomarem as redes sociais ou canais midiáticos como referências para escolhas de caminhos profissionais, os estudantes têm por vezes se deixado levar por discursos de *influencers* que se posicionam contrariamente à formação escolar básica. Como exemplo, há uma reportagem de outubro de 2025, cuja manchete expõe tal cenário: “*Em um país desigual no acesso, influenciadores pregam abandono escolar*” (Focus Brasil, Cláudia Rocha). Tal fato pôde ser constatado, ainda, a partir de atitudes em sala de aula diante de práticas pedagógicas anteriores à esta pesquisa-ação, tanto em aulas de Língua Portuguesa, quanto em aulas dos mais diversos conteúdos conforme relatos de outros discentes colhidos para tal constatação; de estudos, notícias e evidências veiculadas nos mais diversos meios midiáticos²⁵:

²⁵ BARCELLOS, Livia Inglelissis. Youtubers mirins e o incentivo ao consumo: uma leitura semiótica. 2020. 123 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Bauru, 2020; BRAÚNA, Mariana Moreira; COSTA, Pedrita Dias. Influenciadores mirins e o trabalho infantil na era das redes sociais. Revista do

Print 12 – Influencer que se posiciona contrariamente à formação escolar



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=ne5hHh2l_t0. Acesso em dezembro de 2025

Além disso, a professora pesquisadora observou depoimentos dos próprios estudantes em sala de aula e, ainda, preferências por leitura de livros cujos autores são influencers digitais como se vê a seguir²⁶, o que revela a admiração deles por essa nova carreira que atualmente não tem sido, por vezes, atrelada à formação acadêmica:

Fotografia 1 – Escolha de leitura



Fonte: Registros da autora (2025).

Tribunal Regional do Trabalho da 2ª Região, São Paulo, v. 15, n. 29, p. 16–33, jan./jun. 2023. <https://fpabramo.org.br/focusbrasil/2025/10/28/em-um-pais-desigual-no-acesso-influenciadores-pregam-abandono-escolar/>;

²⁶ ²⁶ “Thiago Lolkus Nigro é um coach, influenciador digital, escritor e empresário brasileiro. É conhecido como Primo Rico no YouTube,” Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Thiago_Nigro. Acesso em dezembro de 2025.

Nesse sentido, a abordagem do tema da valorização da escola aparece como mote da produção de texto e da ação didática, como forma de levar o aluno a refletir sobre a formação escolar, a compreender a relevância do contexto escolar e a se engajar em um projeto que aborde tal mote, o que pode, em potencial, auxiliar na reversão da apatia desses estudantes na escola.

Na seção a seguir, passaremos a analisar o corpus de produção inicial, com base nas categorias de análise estabelecidas na metodologia.

4.2 ANÁLISE DA PRODUÇÃO INICIAL

Com o objetivo de realização de um diagnóstico para o desenvolvimento da Prática de Análise Linguística/Semiótica (Geraldi, 1984; Mendonça, 2006, 2007), os estudantes foram convidados a produzirem, em 7 equipes de 4 alunos cada (nessa etapa a turma selecionada contava com 28 alunos), uma propaganda com o tema “Valorização do contexto escolar: motivação para um futuro transformador”, destacando a escola como uma oportunidade para crescimento e desenvolvimento cognitivo e social. Optou-se por não aprofundar previamente os aspectos estruturais e composicionais do gênero propaganda, uma vez que pôde ser observado que os estudantes já apresentavam conhecimentos prévios sobre esse gênero textual. Além disso, por se tratar de uma produção inicial, de caráter diagnóstico, o objetivo central foi identificar e reconhecer as habilidades linguístico-discursivas dos alunos no momento de início do projeto.

Na primeira etapa da produção inicial, as equipes foram convidadas a refletir sobre perguntas norteadoras, a partir das quais realizaram uma tomada de notas inicial, com o intuito de organizar ideias e delinear os primeiros encaminhamentos da produção. Em seguida, com base nessas anotações, os estudantes elaboraram uma propaganda que deveria apresentar criatividade e persuasão de valorização da escola, inicialmente registrada em folha de rascunho.

Já na sala de informática, onde ocorreu a continuidade da produção do texto, foi feita a produção em contexto digital, utilizando os computadores da escola e recursos tecnológicos disponíveis, visando ao uso de elementos gráficos e visuais característicos do gênero.

Por fim, houve um processo de avaliação realizada através da troca das produções entre as equipes, mediada por uma ficha de constatação previamente elaborada que

contemplava critérios relacionados à clareza da finalidade comunicativa, adequação ao gênero, pertinência ao público-alvo, uso de estratégias persuasivas, criatividade, emprego de recursos visuais e adequação linguística à situação comunicativa. Após essa etapa avaliativa, as equipes realizaram os ajustes necessários e procederam à entrega da versão final.

Desse modo, após a aplicação da proposta de produção inicial, passamos à análise dos textos dos estudantes, objetivando observar seus conhecimentos prévios sobre o gênero em questão. Nesse sentido, a análise recaiu na observação de aspectos linguísticos, semióticos e composicionais do gênero propaganda. Tal análise ensejou a elaboração da sequência de atividades desenvolvida no caderno pedagógico atrelado a esta dissertação.

Na primeira tabela a seguir, são apresentadas as categorias de análise da produção inicial do gênero propaganda. Os parâmetros pelos quais foram avaliadas as produções textuais variavam em graus de atendimento, por parte dos estudantes, a cada um dos quesitos, sendo compostos pelos itens “minimamente”, “parcialmente” e “satisfatoriamente”. Como apresentado na metodologia, foram consideradas como “satisfatoriamente” as produções que atenderam à proposta quanto ao requisito constante na tabela; julgamos como “parcialmente” aquelas que, em alguma medida, cumpriram o quesito, mas não de forma plena; e, como “minimamente”, consideramos aquelas que não apresentaram as características esperadas.

A partir dessa primeira produção, de caráter diagnóstico, foram observadas as categorias composicionais do gênero demandado, a partir da proposta de produção textual indicada no caderno pedagógico, na etapa 2. Para tanto, observaram-se aspectos como: atendimento ao tema; slogan e textos adicionais; palavras e expressões atrativas ou metafóricas; explicitude da relevância da abordagem e estratégias persuasivas de reforço da ideia veiculada. De forma mais específica, optou-se, ainda, por observar aspectos linguísticos e semióticos, tais como: linguagem adequada ao perfil do leitor e ao suporte textual; interlocução argumentativa por meio de marcadores linguísticos, como pronomes, vocativos e formas verbais; persuasão por meio de escolhas lexicais e sintáticas; rompimento de convenções da escrita a serviço da produção de sentidos; persuasão por meio do modo imperativo e do uso dos tempos verbais; coesão e coerência; interpelação, proximidade e apelo por meio de recursos semióticos atrelados ao texto verbal; e persuasão por meio de elementos multimodais.

As categorias elencadas para análise justificam-se pela pertinência ao gênero propaganda, considerando-se, ainda, aspectos linguísticos e semióticos que permitissem um encaminhamento possível e necessário para a ação didática. A apresentação de um texto modelar prototípico não foi realizada, conforme indicam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Considera-se que se trata de um gênero de ampla circulação no cotidiano dos estudantes, presente em meios digitais, redes sociais, televisão, jogos e no ambiente urbano, o que o torna reconhecidamente integrado ao repertório sociocultural dos alunos. Assim, considerando que os alunos possuem um repertório inicial que pode ser acionado, optou-se pela não apresentação de um modelo prévio, contribuindo para um diagnóstico capaz de observar o que já dominam ou ainda não desenvolveram quanto ao gênero, mapeando suas representações, estratégias discursivas e recursos linguísticos e semióticos utilizados.

A seguir, observem-se os dados da Tabela 2, referente à análise de 7 produções textuais em caráter diagnóstico, na qual se apresentam, em números absolutos, os dados das produções analisadas:

Tabela 2 – Critérios de correção - Gênero Textual: Propaganda – 8º ano do Ensino Fundamental – Produções iniciais

(continua)

ASPECTOS COMPOSICIONAIS	Minimamente	Parcialmente	Satisfatoriamente
O texto atende ao tema da proposta?		3	4
O anúncio apresenta: slogan e textos adicionais ?	1	6	
O texto faz uso de palavras ou expressões que possam atrair a atenção do interlocutor sobre a ideia veiculada, inclusive com o uso de linguagem metafórica?	3	3	1
O slogan criado remete à mensagem elaborada pelo autor?	3	2	2
A relevância da questão apresentada pode ser identificada?	1	6	
A mensagem é curta, objetiva e impactante?	3	4	
Considerando o provável interlocutor e o propósito do texto, a ideia é defendida por argumentos convincentes?	3	4	
ASPECTOS GRAMATICAIIS/ SEMIÓTICOS			
A linguagem utilizada está adequada ao perfil do leitor ?	2	5	
A linguagem utilizada está adequada ao suporte textual?	2	4	1
Apresenta uma interlocução argumentativa por meio de marcadores linguísticos como pronomes, vocativos, formas verbais, etc. para construir proximidade e persuasão?	2	5	
As escolhas lexicais e sintáticas foram realizadas para persuadir o leitor de acordo com o tema proposto?	2	4	1

Tabela 2 – Critérios de correção - Gênero Textual: Propaganda – 8º ano do Ensino Fundamental – Produções iniciais

(continua)

ASPECTOS COMPOSICIONAIS	Minimamente	Parcialmente	Satisfatoriamente
O texto rompe convenções da escrita (por exemplo, marcas de oralidade ou de <u>É possível identificar presença de linguagem persuasiva por meio do modo imperativo, futuro do presente e presente do indicativo para convocar, sugerir, ordenar ou prometer algo diretamente ao público-alvo?</u>	7	4	3
Apresenta inclusão ou exclusão do enunciador ou do interlocutor (Só você pode decidir seu futuro!) como estratégia persuasiva?	7		
De modo geral, a coesão e a coerência estão adequadamente empregadas?	1	4	2
Apresenta recursos semióticos como uso de imagens/gestos ou elementos gráficos (setas, balões de fala, emojis, mãos indicando) que apontam para o público- alvo bem articulados ao texto verbal, <u>reforçando a interpelação?</u>	5	2	
Texto, imagem e outros recursos (cores, símbolos, layout) são empregados de forma integrada e persuasiva?	4	3	
Fontes, cores ou símbolos que criem proximidade ou apelo ao leitor (corações, joinha, etc.) são empregados de forma <u>integrada e persuasiva?</u>	7		

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Quanto aos aspectos composicionais, foi possível observar, de acordo com o primeiro critério (*O texto atende ao tema da proposta?*), que, em sua maioria, os alunos compreenderam o tema proposto quanto ao conteúdo apresentado, já que 4 grupos de alunos entre os 7 grupos atenderam ao quesito satisfatoriamente. Isso apontou para a necessidade de abordar com maior aprofundamento a relação entre tema, finalidade comunicativa e escolhas linguísticas, assim como de promover o reconhecimento das indicações do tema em um texto, principalmente a partir de atividades que propuseram tal reconhecimento a partir dos textos presentes nos textos modelares na etapa 3 da ação didática.

Em *O anúncio apresenta: slogan e textos adicionais ?*, com 6 produções tendo atendido parcialmente e 1 minimamente; e *O slogan criado remete à mensagem elaborada pelo autor?*, com 2 produções tendo atendido parcialmente, 3 minimamente e apenas 2

satisfatoriamente; pôde ser observado que, apesar de ser possível identificar a presença de slogans, tal recurso não se apresenta criativo ou persuasivo ou, ainda, relacionado à mensagem veiculada. Isso pode ser notado pelo fato de que a maioria das produções atendeu parcialmente ao critério de adequação dos slogans à mensagem do anúncio. Tal resultado apontou para a necessidade de se desenvolver estratégias de persuasão assim como para a pertinência do trabalho com a função comunicativa do slogan nas etapas de ação didática, especialmente no módulo IV *Uma peça publicitária: vários suportes* em que reflexões sobre a função comunicativa do slogan assim como sua estrutura linguística puderam ser observadas e analisadas.

Quanto ao questionamento *O texto faz uso de palavras ou expressões que possam atrair a atenção do interlocutor sobre a ideia veiculada, inclusive com o uso de linguagem metafórica?* foi possível verificar certa fragilidade no uso de linguagem metafórica e expressiva como recurso persuasivo de acordo com o discurso publicitário. Isso porque 3 produções atenderam apenas minimamente, 3 parcialmente e apenas 1 satisfatoriamente ao critério, evidenciando o uso restrito de expressões apelativas e a pouca exploração de recursos metafóricos capazes de intensificar os efeitos de sentido. Tal tema foi, portanto, abordado no caderno pedagógico, tendo atividades específicas no módulo II : *Percepções autônomas sobre os elementos multimodais na Construção do "Eu" e do "Outro* dedicadas ao trabalho com linguagem conotativa e metáforas no gênero anúncio publicitário, com leitura e análise orientadas, visando ampliar o repertório expressivo dos estudantes.

Quantos aos questionamentos *A relevância da questão apresentada pode ser identificada?; A mensagem é curta, objetiva e impactante? e Considerando o provável interlocutor e o propósito do texto, a ideia é defendida por argumentos convincentes?* apesar da temática poder ser identificada, os argumentos ainda são frágeis, pouco desenvolvidos ou repetitivos, o que limita o potencial persuasivo do texto, essencial no gênero proposto. Tal constatação evidencia que grande parte das produções atendeu apenas parcialmente aos critérios relacionados à argumentação e à objetividade discursiva. Tais questões foram, portanto, abordadas no caderno pedagógico, tendo atividades dedicadas a isso, como no módulo III da etapa 3 que demonstraram que a argumentação pode ser desenvolvida a partir da identificação do interlocutor no próprio texto a partir de marcadores dêiticos de pessoa, além de análise de anúncios e reescrita orientada visando ao aprimoramento da competência discursiva dos estudantes.

Referente aos aspectos gramaticais e semióticos, em comparação com os aspectos composicionais, observou-se que há maior fragilidade se comparado com os aspectos

composicionais analisados anteriormente. Assim, iniciando com os questionamentos referentes à adequação da linguagem com *A linguagem utilizada está adequada ao perfil do leitor ?* e *A linguagem utilizada está adequada ao suporte textual?*, embora haja indícios de tentativas de adequação ao perfil do provável interlocutor, muitos textos apresentaram um registro genérico, sem explorar adequadamente vocativos, pronomes de interlocução, escolhas lexicais e sintáticas estratégicas (de acordo com o questionamento *As escolhas lexicais e sintáticas foram realizadas para persuadir o leitor de acordo com o tema proposto?*). Quanto ao suporte, observou-se que o nível satisfatório foi atingido por apenas uma das produções. Tal fato pôde antecipar o que seria constatado no decorrer da ação didática em que muitos estudantes, apesar de conhecerem o gênero propaganda, ainda que de modo não sistematizado quanto aos aspectos constitutivos, disseram não conhecer o termo “outdoor”, suporte indicado na proposta de produção textual a ser utilizado. Assim, houve grande dificuldade em adequar a produção ao formato, mesmo diante do convívio dos estudantes em seu cotidiano com vários exemplos de outdoor, como canal de comunicação, conforme afirmam Kotler e Keller (2012)

Para atingir um mercado-alvo, os profissionais de marketing usam três tipos de canal de marketing. Entre os canais de comunicação que enviam e recebem mensagens dos consumidores-alvo estão jornais, revistas, rádio, televisão, correio, telefone, outdoors, cartazes, folhetos, CDs, arquivos de áudio digital e a Internet. (Kotler, Keller; 2012, p. 9)

A não sistematização ou não conscientização da nomenclatura desse formato que pode veicular a propaganda ou de aspectos que expressem sua funcionalidade comunicativa, discursiva e social comprometeu a produção inicial quanto a esse aspecto.

Seguindo com análise dos critérios estabelecidos, em relação a *Apresenta uma interlocução argumentativa por meio de marcadores linguísticos como pronomes, vocativos, formas verbais, etc. para construir proximidade e persuasão? É possível identificar presença de linguagem persuasiva por meio do modo imperativo, futuro do presente e presente do indicativo para convocar, sugerir, ordenar ou prometer algo diretamente ao público-alvo? e Apresenta inclusão ou exclusão do enunciador ou do interlocutor (Só você pode decidir seu futuro!) como estratégia persuasiva?*, os dados revelam que o emprego de imperativos, ofertas, convites e estratégias de inclusão do público-alvo (“você”, “nós”) apresenta-se limitado, o que fez com que fossem pensadas atividades voltadas para as formas verbais indicadoras de sugestão, ordem, conselho no módulo IV da etapa 3, além de reflexões e sistematização na etapa 5, em que, entre outras ações, foi elaborado um quadro que demonstrava a inclusão do público- alvo em análise de propagandas selecionadas para o

caderno pedagógico.

Quanto ao questionamento *O texto rompe convenções da escrita (por exemplo, marcas de oralidade ou de variedades linguísticas regionais ou sociais) a serviço da produção de sentidos no texto?*, a totalidade de produções que alcançou a avaliação *minimamente* indica que os alunos não romperam com a escrita normativa em favor de efeitos de sentido (oralidade, variação, informalidade estratégica), um traço essencial do discurso publicitário, demonstrando que não há domínio desse recurso a favor do texto. Diante disso, o quadro citado anteriormente possibilitou, além das reflexões sobre a inclusão do enunciador/interlocutor, observações acerca do emprego da variação linguística, demonstrando rompimento com o padrão da escrita como estratégia persuasiva, conforme se nota no anúncio selecionado para tal atividade:

Print 14 – Propaganda carro EcoSport



Fonte: <https://share.google/images/D8xVUJCcSeAQhBLOI>. Acesso em outubro de 2025.

Já o questionamento *De modo geral, a coesão e a coerência estão adequadamente empregadas?*, apesar de haver necessidade de aprimoramentos significativos, apresenta resultados mais equilibrados, indicando que os estudantes conseguem manter uma progressão temática básica, ainda que com pouca sofisticação em seu enunciado.

Os três últimos questionamentos – *Apresenta recursos semióticos como uso de imagens/gestos ou elementos gráficos (setas, balões de fala, emojis, mãos indicando) que apontam para o público alvo bem articulados ao texto verbal, reforçando a interpelação? Texto, imagem e outros recursos (cores, símbolos, layout) são empregados de forma integrada e persuasiva? Fontes, cores ou símbolos que criem proximidade ou apelo ao leitor (corações, joiinha, etc.) são empregados de forma integrada e persuasiva?* – tinham como objetivo realizar um diagnóstico de elementos multimodais, tal encaminhamento mostra-se de grande importância visto que “embora já haja pesquisas bastante significativas no campo dos gêneros

textuais no Brasil, a multimodalidade discursiva da escrita ainda é uma área carente de investigações” (Dionísio, 2006, p. 132).

Os dados, apresentados no instrumento de avaliação, demonstram um domínio predominantemente mínimo ou parcial do emprego de recursos multimodais tais como: imagens, cores, símbolos, fontes expressivas, etc. Quando presentes, esses elementos nem sempre estavam devidamente articulados aos elementos linguísticos como estratégia semiótica integrada. Isso revela uma compreensão ainda imatura da propaganda como gênero multimodal, em que texto, imagem e *design* constroem sentidos conjuntamente, sendo que podem ser observadas “possibilidades de produção de sentidos de diferentes modos e recursos semióticos em composições multimodais” (Barbosa, 2023, p.196).

Diante do diagnóstico traçado, foi possível desenvolver encaminhamentos de modo a orientar os estudantes no desenvolvimento das habilidades não consolidadas e necessárias à produção do gênero propaganda com implicações quanto ao uso de estratégias argumentativas com propósito persuasivo, indicando, assim, o alcance do propósito comunicativo.

4.3 ANÁLISE QUALITATIVA DE ETAPAS DA AÇÃO DIDÁTICA

Nesta seção, será feita análise qualitativa de algumas das etapas da ação didática que se destacaram em alguma medida com relação ao trabalho com os dêiticos. Vale ressaltar que, assim como é possível notar pelo caderno pedagógico, todas as etapas foram importantes, mas, tendo em vista o objetivo de destacar o processo que pode ter influenciado o desenvolvimento dos estudantes quanto ao conhecimento da importância persuasiva dos dêiticos, destacam-se aqui algumas das etapas.

Durante a ação didática, diversas atividades de leitura e de escuta foram desenvolvidas com intuito de aguçar nos estudantes não apenas o reconhecimento, mas também a compreensão dos elementos dêiticos e de sua função na propaganda e no anúncio publicitário.

Iniciamos por explicitar a etapa 3 da ação didática, primeira após a análise da produção inicial. Ela foi iniciada a partir da proposta do módulo I, *Contextualização da leitura inicial*. Nessa etapa, para desenvolvimento de uma atividade que surgiu da escolha de uma peça publicitária, cujo emprego dos elementos dêiticos se revelava interessante, realizou-se a contextualização do enunciador da propaganda por meio de uma visita à instituição veiculadora do texto selecionado, conforme registro a seguir:

Fotografia 2– Visita ao enunciador de propaganda selecionada para o corpus da pesquisa



Fonte: Registros da autora (2025)

Essa visita auxiliou os alunos a compreenderem elementos e aspectos da marca envolvida no anúncio que ajudaram na percepção de formas de referência ao enunciador em atividade posterior, como será possível notar. Além disso, eles compreenderam a que propósito serve a empresa, facilitando a compreensão do texto do anúncio.

Dessa forma, no módulo II da etapa, intitulada *Duas peças digitais da campanha publicitária Cresol: banner e reels*, a imagem a seguir foi apresentada aos estudantes que rapidamente reconheceram que se tratava de um print de um vídeo.

Print 13 – Peça da campanha publicitária Cresol – 2025



Fonte: <https://cresol.com.br/> Acesso em 01 de junho de 2025

Segundo eles, o que fez com que o reconhecimento fosse feito foram os ícones que aparecem na imagem: à esquerda, o que indica uma pessoa, e à direita, o que indica som, o que demonstra reconhecimento de aspectos da linguagem digital de acordo com as experiências de linguagem em uso real no contexto de comunicação do cotidiano dos estudantes. As atividades que se seguiram foram realizadas com intuito de desenvolver reflexões referentes à construção do eu e do outro como estratégia persuasiva na publicidade, o que envolve tanto elementos linguísticos como de outras semioses.

Nessa etapa, a partir do *corpus* selecionado, foram observadas, analisadas e sistematizadas as características de uma campanha publicitária e do uso de pronomes. À luz de uma abordagem multimodal, verificou-se que os sentidos produzidos não se restringem ao plano verbal, mas emergem da articulação entre diferentes modos semióticos, tais como cor, tipografia e composição visual. Nesse contexto, chamou atenção, no desenvolvimento da etapa, a percepção de que a escolha da cor laranja ao fundo não seria aleatória, mas uma escolha semiótica consciente que demonstra a construção da identidade do enunciador. Certamente, isso foi possível devido à experiência que tiveram na empresa, o que permitiu observar as cores usadas pela empresa em sua logo.

Nessa etapa, foram feitas as primeiras reflexões quanto ao uso do “você” e do “nossa” nos textos, os quais puderam ser observados na sua função persuasiva, na importância da aproximação do outro, o leitor do texto. Tal fenômeno pode ser compreendido de acordo com estudos sobre dêixis, entendida como o conjunto de elementos linguísticos cuja interpretação depende do contexto de enunciação (Fillmore, 1975). No âmbito da dêixis de pessoa, o emprego do “você” torna o leitor como participante ativo do enunciado, promovendo um efeito de identificação. Essa perspectiva pode ser aprofundada a partir das contribuições de Benveniste que compreende os pronomes pessoais como marcas fundamentais da enunciação, responsáveis por instaurar as posições de sujeito no discurso (Benveniste, 1976). Ademais, conforme Levinson, a dêixis constitui um dos principais domínios da pragmática, articulando linguagem e contexto na construção de sentidos (Levinson, 1983).

As questões não restringiram a PAL à epilinguagem, mas avançaram à metalinguagem paulatinamente, como se pode notar pelo caderno pedagógico. Além de observar o emprego linguístico de referência ao outro por meio do “você”, os alunos foram convidados a observarem a maneira como outras semioses interagem na marcação de interlocutores no texto, o que levou os estudantes a notarem a importância do direcionamento do olhar para o outro como forma de marcação dessa relação de referência ao outro. Tal reflexão permitiu que os alunos percebessem que esse olhar pode se voltar a interlocutores que não estão explícitos

no texto, mas que são pressupostos pelo anúncio, quais sejam, os leitores dele e que distintas publicidades usam o “você” como forma de marcar a dêixis de pessoa.

Já no módulo III, *Peças para exterior: outdoors*, houve objetivo de enfatizar as reflexões sobre a peça publicitária considerando o propósito e o formato indicado na proposta de produção inicial e final para as propagandas produzidas pelos estudantes. Isso porque compreende-se que produzir um anúncio para uma revista se difere, em termos de organização textual, de produzi-lo para ser veiculado em um outdoor. Nesse sentido, preparar os estudantes para seus textos serem possivelmente veiculados nesse suporte, envolve instigá-los a ler e a refletir sobre esses usos e a aplicar tais reflexões. Diversas propagandas e anúncios publicitários foram observados tanto em seus aspectos composicionais quanto na sua produção de sentido. Os alunos foram levados, portanto, a reconhecerem como o interlocutor, ou os locutores, eram indicados nos textos, o que guiou a reflexão e, posteriormente, a sistematização de um quadro de pronomes do português do Brasil, que teve como intuito revelar que “você” e “a gente”, por exemplo, são pronomes que usamos como “pessoais” (Vieira, Brandão, 2013). A partir dessa e de outras reflexões semelhantes, o quadro de pronomes do português, tipicamente abordado em livros didáticos (muito semelhante àquilo que é posto pela gramática tradicional), foi revisitado e comparado com o quadro a seguir, que tem abordagem mais voltada para o uso culto do português do Brasil:

Quadro 17 - Quadro da situação atual dos pronomes no Brasil

Pessoa	Pron. Suj.	Pron. Comp. Direto	Possessivos
P1	eu	me	meu/minha
P2	tu/você	te, lhe (se), você	teu/tua/seu/sua/de você
P3	ele/ela	o, a (se)/lhe/ele(a)	seu/sua/dele(a)
P4	nós/a gente	nos/a gente	nosso(a)/da gente
P5	vocês	vocês/lhes/se	seu(s)/sua(s)/de vocês
P6	eles/elas	os, as (se)/lhes/eles(as)	seu(s)/sua(s)/deles(as)

Fonte: Vieira e Brandão (2013, p.116) in Freitag e Damasceno (2015, p.42)

Importante ressaltar que os estudantes observaram que, no quadro de pronomes pessoais mais tradicional, o “você” não era apresentado e indagaram o porquê de tal fato, diante do que o encaminhamento para a comparação citada pôde ser realizado.

No módulo IV *Uma peça publicitária: vários suportes*, reflexões sobre outras formas de marcar a noção de ordem, mais anúncios publicitários e propagandas foram selecionados, para levar os alunos a observarem situações de pedido, conselho como estratégia persuasiva. Os alunos reconheceram que, ainda que o pronome não apareça explicitamente, há formas verbais que deixam claro a quem o texto se refere, como ocorre com o uso do imperativo. Além disso, o reconhecimento do eu e do outro pôde ser observado, conforme propaganda a seguir, apresentada aos estudantes:

Anúncio 1 - Modo imperativo: várias formas de marcação



Fonte: <https://saojosedosquatromarcos.mt.gov.br/artigo/campanha-maio-amarelo-mes-de-conscientizacao-para-a-prevencao-e-reducao-de-acidentes-no-transito>. Acesso em 03 de outubro de 2025

Elementos como formas verbais no modo imperativo, indicando conselhos e alertas (“Fique”, “desacelere”, “siga”, “evite”, “não use”, “encoste”, “não beba”, “jamais dirija”, “use” e “previna-se”) e outros de distintas semioses (sinal vermelho de “proibido”) puderam ser observados. Essas formas verbais foram analisadas como elementos indicadores de referência, uma vez que pressupõem um interlocutor implícito havendo um endereçamento

aos motoristas em geral, convocado diretamente pela enunciação, e dependem do contexto situacional para sua plena interpretação. O imperativo, nesse caso, funciona como um marcador de interação, orientando comportamentos e ações do leitor, público-alvo, na situação comunicativa.

Além disso, o valor significativo dessas construções verbais foi destacado, em que assumem funções de aconselhamento, alerta, orientação e proibição, estabelecendo uma relação de proximidade entre o enunciador e o destinatário do texto. Os estudantes foram levados a compreender que tais escolhas linguísticas não são neutras, mas produzem efeitos de sentido específicos, reforçando a intenção comunicativa do texto.

O trabalho também contemplou a análise de elementos de distintas semioses, como o sinal vermelho de “proibido”, reconhecendo-o como um recurso semiótico que atua de modo a reforçar o direcionamento ao interlocutor, o qual é chamado a observar o que não deve ser feito, influenciando seu comportamento. A articulação entre linguagem verbal e não verbal possibilitou aos alunos perceberem a produção de sentidos de sistemas semióticos diversos que podem construir sentidos de maneira integrada.

Dessa forma, os encaminhamentos pedagógicos nessa etapa favoreceram avanços para o desenvolvimento da competência discursiva e multimodal dos estudantes, promovendo a leitura crítica de textos que circulam socialmente e evidenciando como os elementos dêiticos contribuem para a construção de sentidos no texto.

Na etapa 4, foi dado destaque ao fenômeno linguístico da dêixis de pessoa em propagandas multimodais. Um dos textos publicitários abordados foi uma propaganda integrante de uma campanha da operadora Vivo (Figura 20), que possibilitou o trabalho com os sentidos do texto e as características do gênero, além de aprofundamento na relevância da dêixis de pessoa para persuasão. Ela despertou a possibilidade de, em módulos inseridos nesta etapa, serem explorados tanto textos publicitários estáticos quanto em movimento, o que possibilitou a exploração das diversas semioses usadas para fazer referência ao outro.

Print 14 –Propaganda: Campanha da Vivo



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=0GGrAIVI2Nw> Acesso em 08 de junho de 2025

Nessa etapa, o encaminhamento das atividades permitiu uma reflexão com enfoque maior nos elementos semióticos na construção dos interlocutores do discurso. Em todas as etapas, houve a preocupação com a sistematização das reflexões desenvolvidas, a metalinguagem, porém, não foi empregada como um fim do processo, mas como parte dele, conforme assume Mendonça (2006) e Vieira (2018). Assim, a epilinguagem e a metalinguagem foram articuladas, sob a compreensão da língua como prática de interação situada, concebida como ação interlocutiva contextualizada, que se desenvolve por meio de um procedimento de caráter reflexivo.

A partir do desenvolvimento das atividades propostas e da análise de elementos linguísticos marcadores dêiticos de pessoa, foi possível explorar com os alunos como esses elementos, enquanto fenômenos linguísticos, orientam a construção da referência de pessoa no texto. Ao considerar o enunciado e os recursos semióticos não verbais que o compõem, o encaminhamento didático permitiu evidenciar que tais recursos contribuem para a ancoragem e a interpretação dos referenciais ativados pelos marcadores citados. Dessa forma, foi possível conduzir os alunos a refletir sobre as formas verbais e a linguagem não verbal que marcavam interação direta com o público-alvo, tal qual explorado por meio desta cena, demonstrada no print 15:

Print 15 – Cena da propaganda anterior



_____ pra mim.

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=0GGrAIVI2Nw> Acesso em 08 de junho de 2025

As flexões verbais podem apontar para referentes de pessoa, o que ocorre por meio da marcação número pessoal. Dessa forma, foi possível explorar com os alunos e retomar conhecimentos sobre tempo verbal (presente, passado, futuro) e modo verbal (imperativo,

indicativo, subjuntivo), sob a perspectiva de observar como os verbos eram usados para indicar os interlocutores do texto. Por exemplo, houve abordagem da forma verbal “olha” que, além de indicar o pedido ou, nesse caso, quase uma ordem, pôde ser identificada como parte identitária da mulher, que atende e olha para a tela do celular, sendo ele identificado como seu interlocutor nesse momento, indicando a direção do olhar: “para mim”. Tais reflexões possibilitaram a sequência da sistematização dos efeitos de sentido das formas verbais no texto publicitário. Além disso, ainda na etapa 4, foi possível explorar a variação linguística pronominal (por meio do emprego de “cê” (você), “a gente” e “nós”), seus efeitos de sentido e propósitos no texto em que se insere. Outras semioses, como a visual, em que o olhar também aponta para distintos interlocutores e sonoras (com as vozes reveladas no texto) puderam ser exploradas como forma de referência aos envolvidos na situação discursiva, o que se revelou bastante profícuo para uma abordagem que intenta olhar para o texto multimodal.

Na etapa 5, a partir de uma atividade que envolveu as equipes formadas anteriormente, uma criação de roteiros de anúncios publicitários foi proposta.

De forma a levar os alunos a refletirem sobre os elementos dêiticos de pessoa em propagandas e anúncios publicitários, diversos deles foram selecionados e explorados no que diz respeito à produção de sentidos. Um dos aspectos explorados com mais ênfase foi a identificação do público-alvo em propagandas, que é feito por meio do dêitico "nós", por vezes. Assim, um quadro foi pensado de forma a guiar uma análise coletiva do uso do "nós" como elemento dêitico persuasivo em propagandas e anúncios publicitários, tal qual pode se observar no Quadro 18, transcrito do caderno pedagógico:

Quadro 18 - Inclusão do público-alvo em propagandas e anúncios publicitários

(continua)					
Propaganda/ Anúncio publicitário	“Nós” = ?	Inclusão do público-alvo	Efeitos de sentido persuasivos produzidos	Elementos semióticos	Efeitos de sentido persuasivos produzidos
“Metade de nós”	Brasileiros	Sim	Indicação da necessidade de que haja senso de colaboração.	Rosto de uma criança dividido em cores e preto e branco; Enquadramento da mensagem e a criança.	Saúde, cuidado; Carência, falta de recursos; Destaque para a ideia principal “metade de nós”.

Quadro 18 - Inclusão do público-alvo em propagandas e anúncios publicitários

					(conclusão)
Propaganda/ Anúncio publicitário	“Nós” = ?	Inclusão do público-alvo	Efeitos de sentido persuasivos produzidos	Elementos semióticos	Efeitos de sentido persuasivos produzidos
“É nós de Eco”	Nóis (variedade linguística, informalidade) jovem urbano	Sim	Aproximação do público-alvo através da escolha da variedade linguística	Personagens de Madagascar ²⁷ Carro em destaque (Destaque para os principais elementos, há outros)	Sugestão de humor identificação popular Conquista compartilhada
“Nós entregamos confiança”	Empresa que oferece serviços de entrega de cargas	Não	Mostrar a capacidade da empresa de realizar um excelente trabalho	Trabalhador com máscara entregando uma caixa, Fundo branco para parte da mensagem	Responsabilidade cuidado. Destaque para a ideia central.

Fonte: Bernardes e Sigiliano (2026, p. 67)

Esta foi uma etapa interessante por poder aprofundar os conhecimentos e reflexões linguísticas dos estudantes quanto à dêixis de pessoa e a persuasão. Nesse sentido, o trabalho com os pronomes, especialmente no que concerne à variação linguística que envolve o emprego da primeira pessoa do plural, pode ser compreendido sob a perspectiva da prática de análise linguística/semiótica situada, conforme propõem Costa-Hübes e Acosta Pereira (2024), ao defenderem uma abordagem que articula uso, reflexão e contexto. Além disso, ao incorporar uma proposta de produção oral, a atividade ampliou-se para o campo da multimodalidade, mobilizando outras semioses na construção de sentidos. Tal perspectiva está em consonância com os estudos de Dionísio (2006), que destacam a natureza multimodal dos gêneros discursivos, bem como com Coscarelli e Corrêa (2023), ao evidenciarem a coexistência e a integração de múltiplas linguagens nas práticas sociais contemporâneas como forma de envolver e fazer referência ao outro, assim como localizar deiticamente as pessoas envolvidas no discurso. Assim, foram observados, na leitura dramatizada, o tipo de voz usada (se masculina, feminina, infantil, senil etc.), os gestos e movimento de corpo usados para apontar para o outro, assim como elementos linguísticos e típicos da oralidade envolvidos na atividade. Esses aspectos podem ser compreendidos a partir dos estudos de McNeill (2005), que aponta a indissociabilidade entre gesto e fala na produção de sentido, bem como de

Müller (2014), ao enfatizar o papel dos recursos não verbais na comunicação.

Posteriormente, na etapa 6, houve ênfase nos nomes próprios e comuns, na posição sintática de vocativo, como elementos dêiticos de pessoa em propagandas e publicidades. Assim, os alunos puderam refletir sobre o preenchimento do vocativo como elemento dêitico, utilizado na estratégia argumentativa do texto publicitário, na indicação do interlocutor. Foi observado que os alunos reconheceram com tranquilidade esse elemento linguístico, assim como seu efeito de sentido e o emprego da pontuação a ele atrelado. A partir das propagandas selecionadas, foi possível, também, conscientizar os alunos sobre questões que envolvem o sistema eleitoral brasileiro e o cuidado no trânsito. Essa foi uma das grandes vantagens da abordagem das propagandas, que expandiu não apenas o conhecimento do gênero ou da língua, mas de outros aspectos sociais. Os alunos foram convidados a agir com criatividade linguística, simulando preenchimentos lexicais distintos para o vocativo, o que fez refletir sobre as escolhas linguísticas, seus propósitos e impactos persuasivos.

Para ampliar a reflexão sobre as diversas formas de se referir ao interlocutor, a etapa 7 apresentou outros dois vídeos previamente selecionados em que as cenas demonstram elementos que fazem parte da construção do “eu”, ou seja, do enunciador do texto, assim como do seu interlocutor, o público-alvo. A construção coletiva de um mapa mental, a partir de orientações da professora pesquisadora, configurou-se como etapa de sistematização após as reflexões realizadas, conforme detalhado no caderno pedagógico, sendo resultado de observações e reflexões encaminhadas durante as atividades pedagógicas e demonstrando alguns elementos semióticos presentes nos vídeos publicitários selecionados, conforme se nota a seguir:

Mapa mental 1 – Dêiticos gestuais em anúncios publicitários e propagandas



Fonte: Bernardes e Sigiliano (2026, p.89).

Nesta etapa, foi possível observar avanço significativo em relação às anteriores no tratamento dos dêiticos de pessoa, sobretudo, porque teve como objetivo promover a análise de propaganda e anúncio publicitário multimodais, assim como o reconhecimento dos elementos linguísticos e semióticos que os constituíam. Desse modo, a compreensão integrada dos recursos indicados possibilitou avanços expressivos de compreensão para os estudantes, o que chamou a atenção da professora pesquisadora, uma vez que a articulação entre linguagem verbal e não verbal favoreceu a construção de sentidos de forma mais significativa, conforme defendem Dionísio (2006) e Coscarelli e Corrêa (2023), ao evidenciarem que os textos contemporâneos demandam competências de leitura que envolvem múltiplas semioses.

Ao serem desenvolvidas atividades pedagógicas que consideraram como o “eu”, o “você” e o “ele/ela” podem ser construídos discursivamente por meio da articulação entre linguagem verbal, visual, gestual e sonora, especialmente, em gêneros multimodais como o vídeo publicitário, os estudantes relataram descobertas feitas diante dos textos multimodais que até o momento não haviam sido realizadas.

O “você”, na propaganda da Vivo “em 2025, viva mais a vida”, foi percebido como o público-alvo do anúncio, não pelo uso do pronome de forma explícita, mas os estudantes notaram que a sequência de cenas e o uso de imagens cotidianas em que pessoas interagem em situações familiares ou sociais convidam o público-alvo a se reconhecer no texto. Já no anúncio publicitário da marca de água Evian, destacamos a percepção dos estudantes de que a

construção do “eu”, enunciador da mensagem, não ocorre de forma explícita, mas o ritmo, a música e as imagens criam uma voz narrativa implícita que contribuem para a construção da identidade comunicativa da campanha que remete à sensação de juventude e leveza. Os alunos reconheceram que compreender como esses elementos se articulam em gêneros como propaganda e anúncio publicitário contribuiu para a produção de uma leitura mais crítica sobre quem fala, para quem se fala e sobre quem ou o que se fala e com qual propósito comunicativo.

Ao apresentar novos vídeos e propor a análise das cenas de forma sistematizada por meio das atividades pedagógicas propostas, indo da reflexão à metalinguagem, esta etapa possibilitou o desenvolvimento proposto pelos objetivos estabelecidos. Categorias como enquadramentos visuais (close no rosto, plano frontal); escolhas imagéticas e cromáticas; estratégias de interpelação direta ou indireta do público foram observadas e analisadas a partir do corpus selecionado para essa etapa.

Nesse sentido, a construção coletiva do mapa mental configurou-se como um avanço metodológico e cognitivo relevante, indicativo de sistematização e metarreflexão, permitindo organizar visualmente as diferentes formas de referência do interlocutor e do enunciador como estratégia persuasiva. Assim, foi possível observar após a construção do mapa, a coexistência e a circulação entre primeira pessoa (eu), segunda pessoa (você/vocês), terceira pessoa (ele/ela) e estratégias de evocação (interpelação direta), demonstrando que o destinatário pode ser construído tanto explicitamente quanto de modo implícito de acordo com as intenções comunicativas estabelecidas. Foi encaminhada a sistematização de conhecimentos, ao final da etapa, a qual permitiu retomar formas até então trabalhadas sobre maneiras de se referir ao público-alvo, por meio de pronomes, nomes ou vocativos, gestos, aspectos visuais, formas verbais e escolhas lexicais (conforme caderno pedagógico).

Dessa forma, esta etapa não apenas retomou os conteúdos trabalhados anteriormente, mas os ressignificou ao enfatizar e direcionar as reflexões quanto ao campo da multimodalidade.

Na etapa 8, após a apresentação do *corpus* selecionado nas etapas anteriores para desenvolvimento das atividades propostas, os próprios alunos puderam demonstrar suas percepções acerca dos anúncios publicitários e propagandas para montagem de um mural na escola de uma pequena amostra desta seleção. Antecedendo esta ação, porém, os alunos foram convidados a explorar os textos publicitários e a explicitar oralmente e por escrito suas impressões, as quais evidenciaram avanços significativos na compreensão dos mecanismos de construção do sentido, em especial no que se refere aos dêiticos de pessoa.

As percepções manifestadas indicaram que os estudantes passaram a reconhecer com maior clareza quem fala no texto (primeira pessoa) e a quem o enunciado se dirige (segunda pessoa), identificando essas posições a partir das marcas linguísticas presentes, como pronomes pessoais, flexões verbais e formas de tratamento.

Além disso, os alunos demonstraram compreender que tais marcas linguísticas são capazes de preencher os espaços da enunciação, os quais são preenchidos e reforçados por outros recursos discursivos e multimodais, como imagens, gestos e enquadramentos. Essa percepção revela um avanço em relação às etapas anteriores, uma vez que os estudantes passaram a articular o reconhecimento dos dêiticos de pessoa às estratégias persuasivas características do gênero publicitário, compreendendo como a interpelação direta ao interlocutor contribui para a eficácia do discurso.

O mural produzido pelos alunos reuniu textos publicitários selecionados a partir de critérios discutidos coletivamente, tais como: a forma de convocação do público-alvo, como por exemplo por meio do uso do “você” e a presença de um “eu” institucional ou enunciador implícito, como objeto de identificação ou persuasão. Junto às peças expostas, foram incluídos comentários explicativos elaborados pelos próprios estudantes, os quais destacaram as marcas linguísticas responsáveis pela construção da interlocução e pela orientação do sentido, apresentados em duplas. Entre eles, escolhemos, a seguir, três anúncios selecionados pelos alunos para exemplificar e ilustrar a análise a seguir:

Anúncio 2 – Anúncio publicitário dos refrescos Maratá



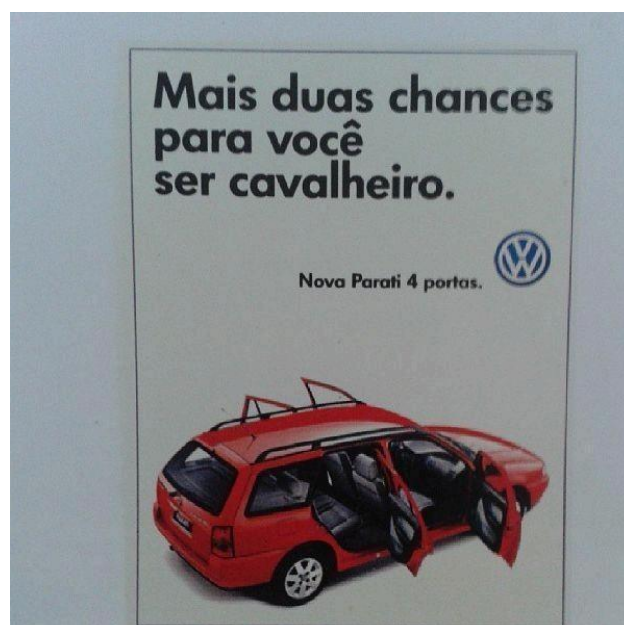
Fonte: Seleção feita pelos estudantes (2025)

Anúncio 3 – Propaganda Coleta Seletiva



Fonte: Seleção feita pelos estudantes (2025)

Anúncio 4 – Anúncio Publicitário Nova Parati



Fonte: Seleção feita pelos estudantes (2025)

O quadro a seguir tem a intenção de ilustrar o trabalho de compreensão da análise feita com base na exposição dos alunos:

Quadro 19 – Observação dos estudantes

Anúncio publicitário / Propaganda	Interpelação	Enunciador	Efeito de proximidade
Figura 21	“Quando fala ‘Prove dessa fruta’, parece que a propaganda está falando direto com a gente.”	“A marca não fala ‘eu’, mas dá pra perceber que é a empresa falando com o consumidor.”	“Não tem a palavra ‘você’, mas dá pra entender que é com a gente que o anúncio está falando.”
Figura 22	“Eles usam ‘seu’ pra falar que quem está vendo (lendo) a propaganda é que o dono do lixo.”	“Acho que quem fala é a prefeitura, porque aparece escrito embaixo.”	“A frase faz a gente se sentir meio culpado se não separar o lixo.”
Figura 23	“O ‘você’ chama a atenção do leitor.”	“É uma propaganda do carro, então quem fala é quem quer vender o carro.”	“É como se o anúncio estivesse elogiando quem compra.”

Fonte: Elaborada pela autora (2025).

A título de análise de outras questões que passaram esta ação didática, no anúncio publicitário do automóvel, observou-se que os alunos apresentaram dificuldades para compreender o sentido da palavra *cavalheiro* e o significado que ela assumia no contexto do texto publicitário. Embora reconhecessem que se tratava de um elogio, essa compreensão mostrou-se restrita e pouco aprofundada. Conforme relataram, o entendimento baseou-se, sobretudo, na suposição de que, em um anúncio cujo objetivo é persuadir o consumidor à compra de um produto, o uso de determinadas expressões só pode ter caráter elogioso.

Entretanto, os alunos não conseguiram apreender plenamente a relação semântica entre o termo *cavalheiro* e o automóvel anunciado. No caso de um carro de quatro portas, associado ao enunciado “mais duas chances para você ser cavalheiro”, o anúncio mobiliza um sentido metafórico e culturalmente construído, no qual o ato de facilitar o acesso dos passageiros ao veículo, especialmente ao banco traseiro, é interpretado como um gesto de cortesia, gentileza e consideração para com o outro. A dificuldade dos alunos, portanto, evidencia limitações na interpretação de alguns sentidos implícitos, que envolvem repertório, e de estratégias discursivas típicas da linguagem publicitária, que frequentemente recorre a valores sociais e

comportamentais para atribuir significados ao produto anunciado. Tal dificuldade pode ser atribuída, muito provavelmente, ao fato de a palavra cavalheiro não integrar as atitudes dos estudantes, repercutindo em não integração do léxico corrente da maioria dos estudantes participantes desta pesquisa-ação, o que compromete a apreensão das conotações socioculturais acionadas pelo texto. Após os esclarecimentos acerca do termo “cavalheiro” e sua produção de sentidos, a compreensão foi mais uma vez ampliada. Como comentado anteriormente, o trabalho com os anúncios possibilitou, portanto, a ampliação de repertório leitor e sociocultural de uma forma leve e que despertou interesse dos alunos, o que também foi uma marca positiva da ação didática.

As etapas seguintes tiveram como foco o preparo para a produção de texto final dos alunos, envolvendo aspectos como a temática de valorização da escola, para a qual foram coletados anúncios associados à escola ou à escolarização, além de trabalho integrado com outras disciplinas escolares, com reprodução de filmes e TED-X, que versavam sobre a importância do processo escolar na vida das pessoas. Além disso, houve projeto de desenvolvimento da produção de texto, com aulas voltadas para a produção de propagandas nos computadores, o que envolveu uso de ferramentas digitais de produção de texto. Também foi promovida uma oficina em uma empresa de outdoor que abriu as portas para receber a turma e mostrar todo o processo de produção de outdoors, o que foi importantíssimo para o projeto e estimulante para os alunos. Para conhecer mais sobre essas etapas, consulte o caderno pedagógico.

4.4 ANÁLISE DA PRODUÇÃO FINAL

A produção final seguiu os mesmos parâmetros da produção inicial, ou seja, mesma proposta de produção de texto e o mesmo quadro de avaliação das categorias propostas. Com o objetivo de estabelecer critérios que pudessem observar o desenvolvimento dos estudantes, partimos da análise da Tabela 3.

A Tabela 3 apresenta os critérios de análise utilizados para a avaliação dos textos produzidos, organizados a partir de aspectos composicionais e aspectos gramaticais/semióticos, conforme parâmetros estabelecidos para a avaliação das produções iniciais. Esses critérios foram elaborados com base em pressupostos da prática de Análise Linguística e Semiótica, estudos de multimodalidade, e, ainda, as especificidades do gênero propaganda e de sua finalidade comunicativa persuasiva. A tabela contempla 3 níveis de

desempenho, minimamente, parcialmente e satisfatoriamente, permitindo uma leitura sistemática e comparativa das produções, tanto no que se refere à adequação ao tema e ao propósito comunicativo, quanto ao uso de recursos linguísticos, argumentativos e semióticos. Desse modo, o instrumento analítico contribuiu para uma avaliação qualitativa e formativa, ao articular reflexão teórica e prática pedagógica no ensino de língua portuguesa. Como será possível notar, a tabela apresenta os números absolutos, baseados na produção de textos dos 7 grupos participantes da tarefa de produção.

Tabela 3 – Critérios de correção - Gênero Textual: Propaganda – 8º ano do Ensino Fundamental – Produções Finais

(continua)			
ASPECTOS COMPOSICIONAIS	Minimamente	Parcialmente	Satisfatoriamente
O texto atende ao tema da proposta?			7
O anúncio apresenta: slogan e textos adicionais ?	1	2	4
O texto faz uso de palavras ou expressões que possam atrair a atenção do interlocutor sobre a ideia veiculada, inclusive com o uso de linguagem metafórica?		2	5
O slogan criado remete à mensagem elaborada pelo autor?		2	4
A relevância da questão apresentada pode ser identificada?			7
A mensagem é curta, objetiva e impactante?		2	5
Considerando o provável interlocutor e o propósito do texto, a ideia é defendida por argumentos convincentes?		3	4
ASPECTOS GRAMATICAIIS/ SEMIÓTICOS			
A linguagem utilizada está adequada ao perfil do leitor ?			7
A linguagem utilizada está adequada ao suporte textual?		1	6
Apresenta uma interlocução argumentativa por meio de marcadores linguísticos como pronomes, vocativos, formas verbais, etc. para construir proximidade e persuasão?			7
As escolhas lexicais e sintáticas foram realizadas para persuadir o leitor de acordo com o tema proposto?			7
O texto rompe convenções da escrita (por exemplo, marcas de oralidade ou de variedades linguísticas regionais ou sociais) a serviço da produção de sentidos no texto?	5	2	

Tabela 3 – Critérios de correção - Gênero Textual: Propaganda – 8º ano do Ensino Fundamental – Produções Finais

			(conclusão)
É possível identificar presença de linguagem persuasiva por meio do modo imperativo, futuro do presente e presente do indicativo para convocar, sugerir, ordenar ou prometer algo diretamente ao público-alvo?	2		5
Apresenta inclusão ou exclusão do enunciador ou do interlocutor (Só você pode decidir seu futuro!) como estratégia persuasiva?			7
De modo geral, a coesão e a coerência estão adequadamente empregadas?		2	5
Apresenta recursos semióticos como uso de imagens/gestos ou elementos gráficos (setas, balões de fala, emojis, mãos indicando) que apontam para o público-alvo bem articulados ao texto verbal, reforçando a interpelação?		2	5
Texto, imagem e outros recursos (cores, símbolos, layout) são empregados de forma integrada e persuasiva?		4	3
Fontes, cores ou símbolos que criem proximidade ou apelo ao leitor (corações, jainha, etc.) são empregados de forma integrada e persuasiva?		5	2

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

O estabelecimento de uma comparação entre a Tabela 2²⁷, referente às produções iniciais dos estudantes e a Tabela 3, que sistematiza as produções finais, evidencia avanços significativos na apropriação do gênero propaganda, especialmente, no que diz respeito à adequação discursiva, à intencionalidade persuasiva e ao uso integrado de recursos linguísticos e semióticos. Observa-se um deslocamento quantitativo e qualitativo dos desempenhos classificados como “minimamente” ou “parcialmente” para o nível “satisfatoriamente”, o que indica efeitos significativamente positivos da ação pedagógica desenvolvida ao longo da pesquisa-ação.

No âmbito dos aspectos composicionais, o primeiro critério, adequação ao tema da proposta, apresenta avanço expressivo: enquanto na Tabela 2, ainda havia produções que tangenciavam o tema da valorização da escola, na Tabela 3 todas as produções alcançaram o nível satisfatório, revelando maior compreensão do foco temático e do propósito social do

²⁷ Subseção 4.2

texto, ou seja, de valorização do ambiente escolar e do seu propósito com espaço de acesso democrático ao ensino e construção da cidadania. De forma semelhante, o item presença de slogan e textos adicionais demonstra progresso, pois os estudantes passam a estruturar a propaganda de acordo com os elementos pertinentes ao gênero, incorporando-os de forma consciente, apesar de não haver totalidade de produções com o desempenho satisfatório, apenas quatro ; sendo duas avaliadas como atendimento parcial e uma ainda com atendimento mínimo ao critério.

Quanto ao uso de palavras e expressões capazes de atrair a atenção do interlocutor, observa-se que, nas produções iniciais, esse recurso aparecia de forma pouco eficaz, já na Tabela 3, a maioria dos textos mobiliza escolhas lexicais mais expressivas, como uso de vocativos, pronomes pessoais, formas verbais que interpelam o interlocutor, chamadas para ação e, em alguns casos, linguagem metafórica, evidenciando maior domínio das estratégias de apelo ao leitor, com cinco produções avaliadas com atendimento satisfatório a esse critério, sendo a maioria. Esse avanço se articula diretamente ao critério de adequação do slogan à mensagem do autor, que passa a apresentar maior coerência semântica e alinhamento argumentativo com a ideia central da propaganda.

A identificação da relevância da questão apresentada também se consolida na Tabela 3, indicando que os alunos passaram a reconhecer a importância social do tema “valorização da escola” e a explicitá-la no texto. Em consequência, a mensagem curta, objetiva e impactante torna-se mais recorrente nas produções finais, diferentemente do observado na Tabela 2, em que predominavam textos mais descritivos ou dispersos. Esse amadurecimento reflete-se ainda na capacidade de defender a ideia por meio de argumentos convincentes, critério no qual se nota um avanço da argumentação incipiente para uma argumentação mais intencional e orientada ao interlocutor, em que quatro produções foram classificadas com o desempenho satisfatório e três, parcial.

No que se refere aos aspectos gramaticais e semióticos, a comparação entre as tabelas revela progressos igualmente relevantes. A adequação da linguagem ao perfil do leitor atinge, na Tabela 3, um nível satisfatório em todas as produções, o que demonstra maior consciência do público-alvo e do efeito de sentido pretendido. Já a adequação da linguagem ao suporte textual (outdoor), especialmente considerando o caráter multimodal da propaganda, mostra que os estudantes passaram a articular melhor texto verbal, imagens e *layout*, sendo seis produções classificadas com o desempenho satisfatório e apenas uma parcial.

O critério relacionado à interlocução argumentativa por meio de marcadores linguísticos evidencia um salto qualitativo: enquanto na produção inicial esses recursos eram

pouco explorados, nas produções finais os alunos mobilizam pronomes, vocativos e formas verbais com maior intencionalidade persuasiva em todas as produções avaliadas. Esse avanço se complementa pelas escolhas lexicais e sintáticas orientadas à persuasão, que se tornam mais recorrentes e eficazes nas produções finais.

Quanto ao uso consciente da ruptura de convenções da escrita, ainda nas produções finais tal recurso não foi acionado satisfatoriamente, apenas parcialmente em duas produções, em que foi feito uso da interjeição “ei”, típica da oralidade. Destaca-se que se trata de um recurso e que sua ausência não comprometeu os efeitos de sentido e propósitos das demais produções. Quanto ao emprego de linguagem persuasiva, expressa por tempos e modos verbais, é possível identificar maior consistência e alinhamento ao objetivo de convocar e engajar o leitor, com cinco produções sendo avaliadas com desempenho satisfatório.

Outro avanço relevante diz respeito à inclusão ou exclusão do enunciador e do interlocutor, aspecto que aparece de forma estratégica, indicando maior domínio das relações dêiticas de pessoa como estratégia persuasiva, em que todas as sete produções foram avaliadas com desempenho satisfatório. A coesão e a coerência textual também se fortaleceram, reduzindo rupturas argumentativas observadas nas produções iniciais, fato este demonstrado pelo instrumento de análise mostrando que cinco das produções foram avaliadas com o critério satisfatoriamente.

Por fim, o critério que se refere a recursos semióticos como imagens, elementos gráficos que apontam para o público-alvo, demonstrou avanço concreto, havendo cinco produções avaliadas com desempenho satisfatório nesse item. Por fim, os outros dois critérios que se referem a elementos não-verbais e sua utilização de forma integrada e persuasiva necessitam ainda de intervenções, mas também revelam grandes avanços, já que, no que diz respeito ao uso de recursos como imagens, cores, símbolos e *layout*, quatro produções o fazem de forma parcial e três de forma satisfatória, o que mostra avanço dos grupos de categorias inferiores para superiores, se comparado às produções iniciais que estavam respectivamente julgadas em minimamente (quatro) e parcialmente (três). Já com relação ao uso de fontes, símbolos e cores que fazem apelo ao leitor, duas produções o fazem de forma satisfatória (produções 1 e 4) e cinco de forma parcial.

De forma a observarmos, de forma mais detida, os avanços, colocamos lado a lado as produções iniciais e finais dos grupos:

Quadro 20 - Produções iniciais e finais Gênero textual: propaganda
 Proposta: produção de uma propaganda de valorização da escola e do contexto escolar
 para exibição em outdoor

(continua)

EQUIPES	PRODUÇÕES INICIAIS	PRODUÇÕES FINAIS
1	<p>Escola: o futuro começa aqui Seu futuro começa aqui</p> 	<p>Ei, estudante!</p> <p>Não se esqueça: é na escola que o seu futuro começa!</p>  
2	<p>Valorização da Escola</p> <p>A única coisa que ninguém pode tirar de você é o conhecimento.</p>  $X = \frac{-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}}{2a}$	<p>Faça sua jornada valer a pena</p> <p>Projeto de vida - a escola te proporciona experiências únicas</p> 
3	<p>A importância da escola</p> <ul style="list-style-type: none"> . Você sabe a importância da escola? . Você pode conquistar um futuro melhor . Você aprende a ter compaixão com o próximo . Você aprende coisas novas . Você aprende a ser um bom cidadão . Você pode alcançar seus sonhos 	<p>escola</p>  <p><i>Você, estudante, é o protagonista do seu futuro: a escola é o palco das suas conquistas!</i></p>

Quadro 20 - Produções iniciais e finais Gênero textual: propaganda
 Proposta: produção de uma propaganda de valorização da escola e do contexto escolar
 para exibição em outdoor

(conclusão)

4	 <p>NÃO VENDEMOS VAGAS. ENTREGAMOS DESTINOS. valorize sua escola.</p>	 <p>COM A ESCOLA, CADA SONHO GANHA IMPULSO. A ESCOLA É O TRAMPOLIM QUE TE IMPULSIONA PRA SER QUEM VOCÊ QUER. AQUI, CADA DIA É UM SALTO RUMO AO SEU FUTURO — VALORIZE QUEM TE ENSINA A VOAR.</p>
5	 <p>A ESCOLA É A RAIZ O FUTURO É A FLOR! VALORIZAÇÃO DA Escola</p>	 <p>VAMOS CONSTRUIR SEU conhecimento AQUI! APRENDER É O CAMINHO A ESCOLA É O PONTO DE PARTIDA</p>
6	 <p>Escola! A ESCOLA É UM ESPAÇO DE APRENDIZADO PARA TODAS AS IDADES. SENDO EFICIENTE E AJUDANDO TODOS A APRENDER.</p>	 <p>Ei, jovem o seu futuro está mais perto do que você imagina, venha para a escola!</p>
7	 <p>a escola também é importante Sua formação e educação são fundamentais ao longo de toda a vida. O ESTUDO É A CHAVE QUE ABRE AS PORTAS DO CONHECIMENTO E DA LIBERDADE, PERMITINDO QUE CADA INDIVÍDUO CONSTRUA UM FUTURO MAIS PROMISSOR.</p>	 <p>A escola é mais que um prédio, é um espaço de transformação. Valorizar a escola é acreditar no poder da educação e no seu potencial. Acredite em você!</p>

Fonte: Elaborado pela autora a partir das produções textuais de autoria dos estudantes envolvidos nesta pesquisa (2025).

De forma mais detida, nesta parte final, passaremos a fazer uma breve análise do emprego dos dêiticos de pessoa e da referência a pessoa como elemento persuasivo, aspecto no qual notamos avanços significativos.

A equipe 1 já havia, na primeira produção, utilizado dêitico de pessoa ao empregar o pronome possessivo. Ainda que isso tenha ocorrido apenas na presença desse item, fica pressuposto quem seria o possível interlocutor esperado do texto, já que o referente “escola” ancora “estudante/aluno(a)” indiretamente. Já na segunda produção, há explicitude do interlocutor, por meio do uso do vocativo, além do emprego de verbo no imperativo, chamando esse interlocutor para o texto, o que é reforçado pelo uso do pronome possessivo “seu”. A presença da imagem de uma garota em idade escolar, que segura uma pasta (indicando que é estudante) e que olha diretamente para o interlocutor, é outro sinalizador de que se busca, no modo visual, estabelecer uma relação do texto com o leitor, o que reforça a relação já marcada linguisticamente.

Assim, ficam evidentes os ganhos associados à ação didática empreendida, a qual tomou como pressuposto o que foi defendido por Sousa e Colares (2019), que declaram: “julgamos que a ostensividade predominante nos dêiticos pode ser melhor explorada, no ensino, auxiliada por imagens” (Sousa; Colares, 2019, p. 9).

A produção 2, que inicialmente apresentava somente “Valorização da Escola” como se fosse um título do outdoor, passa a empregar o modo imperativo e o pronome “sua” como forma de interpelação direta ao interlocutor em “faça a sua jornada valer a pena”. Apesar de mesclar pessoas verbais (com “te” e “sua”, aspecto que precisará ser retomado com os alunos, uma vez que não reflete o uso padrão, mas, enfatiza-se, reflete uso recorrente na variedade culta da língua, conforme Freitag e Damasceno, 2015), nota-se a valorização do interlocutor na produção final. Além disso, percebe-se o uso da imagem de um professor, escolha semiótica diferente da anterior, objetos do contexto escolar, reconhecendo-se a figura do professor também como marca de identificação, mas demonstrando uma escolha consciente por essa imagem em substituição à anterior.

Na produção 3, há avanço significativo quanto ao atendimento ao gênero e ao propósito, e a dêixis de pessoa assume novo lugar, passando a desempenhar, de fato, papel persuasivo. Na produção final, o interlocutor é definido e interpelado pelo uso de “você”, estratégia que contribui para a construção de uma relação dialógica com o leitor, conforme apontam Fillmore (1975) e Levinson (2004), ao tratarem da função enunciativa dos dêiticos

peçoais, além do emprego do vocativo “estudante” reforçar essa correlação. O emprego de imagens do ambiente escolar visa a estabelecer, também, essa identificação, em que estão explícitos, sobretudo, estudantes em diferentes posicionamentos. Essa articulação entre recursos verbais e visuais confirma a relevância da multimodalidade na produção de sentidos do gênero propaganda, conforme discutem Kress e Van Leeuwen (2021) e Sousa e Colares (2019).

Na produção 4, a relação entre o verbal e o não verbal ocorre de maneira muito interessante. O “você”, a que o texto verbal se refere, estabelece correlação direta com a imagem de uma criança saltando em um trampolim, ou seja, a expectativa de crianças que estejam em movimento alegria, contagiante rementendo àquelas que frequentam a escola cuja alegria desejável é representada simbolicamente. Dessa forma, o uso do pronome não se restringe a uma referência gramatical abstrata, mas o resultado de sua produção de sentido está integrado ao suporte imagético, atuando como elemento que contribui para a referenciação, conforme aponta Martins (2019), ao indicar que a dêixis se trata de um processo referencial dinâmico e multimodal. Assim, o uso do pronome e o conteúdo imagético relacionam-se claramente pela ação de “impulsionar” do trampolim, reforçando uma leitura em que o público-alvo (estudante) é metaforicamente convidado a ocupar o lugar do sujeito representado. Confirma-se, assim, o que Fillmore (1975) indica ao afirmar que os dêiticos pessoais dependem do contexto da enunciação para que haja possibilidade de sua plena interpretação. O garoto é inserido em posicionamento frontal e com olhar direcionado ao interlocutor, marcando essa relação direta com o estudante-leitor.

Na produção 5, em que anteriormente não havia sequer uso de dêiticos pessoais, há emprego da primeira pessoa do plural, por meio da flexão verbal “vamos” e do pronome possessivo “seu”, ambos marcando a relação do leitor com o texto e atraindo-o para ele. Tal movimento evidencia uma reorganização da cena enunciativa, na medida em que o enunciador passa a se incluir no dizer, o que demonstra resultados concretos da ação didática apresentada no caderno pedagógico vinculado a esta dissertação, em que tais aspectos foram explorados enfaticamente na etapa 5, a partir de atividades desenvolvidas com base em questionamentos como: “Quem está falando essa frase? Quem está incluído no ‘nós’?”. Como afirma Benveniste (2020), “é na e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito [...]” (Benveniste, [1958] 2020, p. 282), sendo os pronomes pessoais e as flexões verbais marcas privilegiadas dessa constituição.

Na produção 6, também é possível notar avanço significativo, já que anteriormente os dêiticos de pessoa não eram usados e passam a ser empregados na versão final por meio de

diversos recursos: vocativo (“jovem”), pronomes (“você”, “seu”) e imperativo (“venha”). O vocativo (“jovem”), indicado como um dos objetivos da ação didática na etapa 6 e empregado na produção em análise como mecanismo de chamamento direto do interlocutor, reforça o vínculo entre enunciador e leitor, contribuindo para a construção da identidade desse público-alvo. Tal funcionamento corrobora a análise de Fernandes (2024), ao demonstrar que o vocativo, para além de elemento acessório, funciona como mecanismo discursivo de chamamento direto, promovendo a interpelação e o envolvimento do interlocutor na situação enunciativa. Nessa mesma perspectiva, Benveniste (2020) evidencia que as marcas de pessoa, especialmente aquelas ligadas ao “tu/você”, constituem o sujeito no discurso, instaurando a relação eu/tu como fundamento da interlocução. Assim, o vocativo, articulado a esses elementos, reforça a construção de um espaço interativo no qual o interlocutor é diretamente convidado a participar do enunciado. Tal movimento é reforçado pelos demais recursos citados — pronomes e imperativo —, os quais, conforme Cabral e Santos (2016), atuam de modo significativo na orientação argumentativa do discurso construindo um efeito de interlocução e interpelação diretas.

Por fim, na produção 7, o emprego dos pronomes “seu” e “você” pode sugerir essa relação com o interlocutor, o que, apesar do uso de “sua” na produção inicial, não ocorria de forma direta, visto que não “chamava” o interlocutor para o texto. Na produção final, o próprio conteúdo ganhou nova estrutura, novo formato e, conseqüentemente, novo sentido, o que demonstra mudança significativa entre a primeira e última produção. Além disso, a imagem de uma criança com os olhos voltados para o alto, indicando a ideia de sonho e futuro, articula-se à dimensão multimodal do texto, relacionando-se com a ideia de transformação posta no texto e cria relação direta com o perfil do público-alvo a que o texto almeja se referenciar. Essa relação entre linguagem verbal e não verbal, destacada por Dionísio (2006), evidencia que os gêneros multimodais mobilizam múltiplos recursos semióticos na produção de sentidos. Nesse contexto, o emprego do imperativo (“acredite”) traz interpelação direta ao interlocutor e confirma que a dêixis de pessoa, associada a formas verbais imperativas, atua como elemento persuasivo, conforme apontam Rocha e Silva (2021) ao analisarem a função argumentativa dos dêiticos em textos publicitários.

Mesmo sem haver pedido direto quanto ao uso dos dêiticos na produção final por parte da professora pesquisadora, o trabalho integrado desse elemento linguístico à leitura de propagandas e anúncios publicitários mostrou que os alunos passaram não apenas a reconhecer as estratégias de persuasão por meio dos elementos dêiticos linguísticos e da referenciação de pessoa em outras semioses, mas também a aplicá-las em uso, o que foi

evidenciado por meio da comparação entre produção inicial e final.

Desse modo, pode-se afirmar que os estudantes apresentaram avanços significativos não apenas na compreensão do gênero propaganda, mas também no uso mais consciente e eficaz dos recursos persuasivos mobilizados para o alcance do objetivo comunicacional. Observa-se, em especial, maior domínio das relações estabelecidas a partir da dêixis de pessoa, com identificação mais clara do enunciador e do interlocutor, articulada ao emprego integrado de recursos linguísticos e semióticos, a fim de contribuir para os aspectos persuasivos do texto. Tal apropriação das dimensões composicionais, linguísticas e multimodais do gênero evidencia a consolidação das aprendizagens promovidas e corrobora a pertinência e a eficácia da proposta de ação didática desenvolvida no âmbito desta pesquisa-ação, reforçando a relevância da abordagem da prática de análise linguística/semiótica e da integração entre análise linguística e semiótica por meio da exploração de textos multimodais (Mendonça, 2006; Sigiliano, 2021; Acosta Pereira; Rodrigues; Costa-Hübes, 2024; Dionísio et al., 2006; Sigiliano; Fernandes, 2025; Vieira; Silvestre, 2015), pautada em usos reais, em situações de uso que façam sentido para o estudante.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, pautado sobretudo no eixo da PAL/S, a pesquisa-ação (Thiollent, 2008) desenvolveu-se em um movimento contínuo, em que a pesquisa surgiu da ação didática e a retroalimentou.

Com base em inquietações da professora-pesquisadora relativas a um movimento crescente de desvalorização da educação formal por parte de “*influencers*” amplamente seguidos por adolescentes e à desmotivação dos estudantes quanto ao ambiente escolar, nasceu esta pesquisa-ação (Bender, 2014). Um projeto que pudesse articular estratégias de incentivo à educação formal, em um esforço de contradiscurso aos ataques à educação, às escolas e às universidades, foi pensado para ser realizado em turma de 8º ano de escola estadual de cidade do interior de Minas Gerais, da qual esta pesquisadora é professora.

Tomando-se como base a pedagogia de projetos (Bender, 2014) e a proposta didática e de pesquisa para a prática de análise linguística/semiótica defendida por Gomes e Souza (2015), Sigiliano (2021) e Sigiliano e Fernandes (2025), os alunos foram convidados a produzir uma propaganda de valorização da educação formal. A análise da produção inicial evidenciou, como principal elemento dentre aqueles analisados, que a dêixis de pessoa não estava sendo mobilizada pelos alunos de forma adequada como estratégia argumentativa. Sob o procedimento da pesquisa-ação, assumiu-se como objetivo analisar o impacto do ensino dos dêiticos de pessoa, atrelado à sua função persuasiva em propagandas, sob a égide da prática de análise linguística/semiótica, na educação básica.

Para a realização da pesquisa-ação, fez-se necessário levantar referenciais teóricos sobre a dêixis de pessoa (Fillmore, 1975; Benveniste, 1988; Levinson, 2004; Maalej, 2013), que pudessem subsidiar a proposta de ação didática. As abordagens teóricas fundamentadas em autores como Fillmore (1975), Levinson (2004), Benveniste (2020), Becker (2009), Cabral e

Santos (2016), Correia (2017), Costa (2002), Leal (2015), Martins (2019) e Sousa (2012) mostraram-se fundamentais para o direcionamento deste trabalho no estudo dos dêiticos de pessoa e de sua produção de sentido, ao evidenciarem sua relação direta com as condições da enunciação, a intencionalidade comunicativa e os efeitos de sentido produzidos nos enunciados do corpus selecionado. A partir desse referencial, foi possível desenvolver um ensino significativo do fenômeno linguístico indicado, especialmente no contexto dos gêneros propaganda e anúncio publicitário, nos quais as marcas de pessoa assumem papel central na construção da persuasão e no estabelecimento de vínculos com o público-alvo.

O referencial teórico deu subsídios a uma prática renovada sobre o estudo dos dêiticos de pessoa no ensino fundamental. Considera-se que houve renovação, tomando-se como base os documentos norteadores do ensino e o que eles propõem sobre a PAL/S; a forma como tal eixo vem sendo explorado nos livros didáticos (Sigiliano, 2021), muitas vezes ainda voltados para o ensino tradicional, centrado na identificação e classificação (Geraldi, 1984; Antunes, 2003); a experiência viva de docência diária desta professora pesquisadora; e a forma como os livros didáticos apresentam conteúdos atrelados à dêixis de pessoa, de maneira bastante descontextualizada. Nessa abordagem, categorias como pronomes, formas verbais, vocativo, modo imperativo, léxico, seleção de determinado campo semântico e linguagem não verbal são tratadas de forma distante dos efeitos de sentido, o que tem se mostrado insuficiente para promover a análise e a compreensão dos textos em situações reais de uso da língua. A forma como a ação didática foi desenvolvida pode ser observada por meio do produto educacional — o caderno pedagógico — ao qual esta dissertação se atrela.

Para a implementação da proposta, foi desenvolvido um projeto interventivo fundamentado nos princípios da sequência didática (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004), como estratégia facilitadora da prática de análise linguística (Gomes e Souza, 2015), o que subsidiou a abordagem dos elementos constitutivos dos gêneros propaganda e anúncio publicitário, bem como a mobilização de conhecimentos prévios dos estudantes acerca desses gêneros, considerados relevantes para o desenvolvimento da ação didática.

No decorrer da ação didática, foram desenvolvidas atividades voltadas à ampliação dos conhecimentos dos estudantes acerca dos gêneros propaganda e anúncio publicitário, contemplando seus aspectos composicionais, linguísticos e semióticos, com especial ênfase no emprego dos marcadores dêiticos de pessoa como estratégia persuasiva (Benveniste, 2020; Levinson, 2004; Fillmore, 1975). Essas atividades tiveram como objetivo promover a conscientização dos estudantes e capacitá-los a realizar escolhas linguísticas intencionais (Antunes, 2003; Marcuschi, 2008), em consonância com os efeitos de sentido comunicativos pretendidos. Nesse processo, possibilitou-se aos discentes compreender o funcionamento dos recursos linguísticos e semióticos, bem como as implicações de seu uso nos textos analisados em aula.

Assim, em uma ação renovada do ensino de Língua Portuguesa, deslocando o foco da memorização de regras gramaticais para o desenvolvimento de competências de uso da linguagem em diferentes contextos comunicativos (Geraldi, 1984; Antunes, 2003; Acosta Pereira; Rodrigues; Costa-Hübes, 2024; Batista-Santos; Santos, 2019; Dionísio et al., 2006), os elementos dêiticos de pessoa foram observados, analisados e avaliados como formas de

argumentar, persuadir e convencer o interlocutor nos textos publicitários, amplamente utilizados como recursos linguísticos e semióticos expressivos, considerando-se as produções textuais cuja temática perpassou a valorização do contexto escolar como espaço de acesso democrático ao saber formal e de desenvolvimento cidadão.

Em um movimento em que a epi- e a metalinguagem fossem valorizadas, a reflexão inicial sobre o uso linguístico permitiu que os estudantes tomassem consciência de suas próprias práticas discursivas, seguida da produção de hipóteses e percepções sobre os fenômenos linguísticos realizados. A sistematização conceitual, possibilitando o retorno às reflexões iniciais por meio de uma perspectiva mais elaborada e consciente, configurou-se como movimento integrante da ação proposta, que objetivou o desenvolvimento progressivo de saberes linguísticos pautados na prática e na reflexão contínua.

As reflexões atinentes ao movimento supracitado objetivaram possibilitar aos alunos a realização de escolhas conscientes diante dos apelos propagandísticos veiculados em nossa sociedade, bem como a produção de textos escritos que utilizassem os dêiticos de pessoa como estratégia de persuasão. O desenvolvimento de tais habilidades teve como finalidade colaborar com o processo formativo de cada estudante enquanto cidadão e leitor crítico e questionador do mundo que o cerca. Como meios para isso, a promoção de um diagnóstico acerca das percepções relativas à escolarização como meio de promoção profissional e ao uso de estratégias persuasivas, a elaboração e aplicação de um caderno pedagógico e a comparação entre produção inicial e final constituíram instrumentos que possibilitaram o alcance do objetivo pretendido.

No que se refere ao primeiro instrumento, o questionário, a análise evidenciou que os estudantes sofriam influência dos discursos veiculados nas redes sociais, mas também reconheciam o papel relevante da escola em sua formação para um futuro profissional estruturado, capaz de atender a anseios e necessidades econômicas e sociais.

Diante desse diagnóstico e considerando a imersão dos estudantes em um contexto intensamente marcado pela presença da publicidade, bem como a relação entre o gênero e suas estruturas prototípicas (Sigiliano, 2021), com forte presença de dêiticos como estratégia persuasiva, foi apresentada a proposta de produção inicial do gênero propaganda, cuja temática foi a valorização da escola e do contexto escolar. A análise dessas produções, orientada por parâmetros e critérios relacionados aos aspectos composicionais do gênero, bem como aos elementos linguísticos e semióticos associados às formas de marcação dêitica pessoal, possibilitou à professora-pesquisadora observar e identificar as fragilidades e potencialidades apresentadas pelos estudantes. A partir desse levantamento, foi possível traçar

estratégias pedagógicas e estruturar uma ação didática que contemplasse atividades de natureza linguística, epilinguística e metalinguística, as quais passaram a integrar o caderno pedagógico desenvolvido no âmbito desta pesquisa.

Foram estabelecidas 12 etapas para a ação didática, contemplando tanto uma reflexão mais aprofundada acerca da estrutura composicional do gênero propaganda e do anúncio publicitário — possibilitando aos alunos observar e analisar os elementos constitutivos desses gêneros — quanto os recursos linguísticos mobilizados para convencer o leitor. Nesse percurso, os estudantes foram conduzidos a refletir sobre a relevância dos marcadores dêiticos de pessoa no estabelecimento de referências aos interlocutores como forma de persuadir e convencer o público-alvo, reconhecendo, assim, seu papel na construção de estratégias argumentativas. Como forma de sistematização das reflexões e observações, durante a ação didática, foram elaborados, de forma coletiva e com caráter revisional, esquemas-síntese das categorias analisadas em sala de aula, os quais visaram explorar a metalinguagem de maneira mais enfática.

Diversos aspectos da dêixis de pessoa e de suas formas de manifestação foram contemplados, tanto no que diz respeito às formas mais canônicas de indicação (por meio de pronomes pessoais, por exemplo) quanto a outros modos de significação que se referem às pessoas almeçadas como público-alvo das propagandas. Além disso, aspectos relativos à variação linguística (Vieira, 2017) puderam ser contemplados a serviço da produção de sentidos do texto, como o uso proposital de “nóis” como estratégia persuasiva em propaganda de automóvel. Os alunos também foram levados a pesquisar e analisar propagandas estáticas e dinâmicas, reconhecendo em que medida as escolhas linguísticas, visuais, sonoras e gestuais contribuíam para a persuasão pretendida, tendo em vista o público-alvo. Assim, a dêixis de pessoa pôde ser observada não apenas como fenômeno linguístico, mas como recurso produtivo de sentido em textos, em situações reais de uso.

As etapas da ação didática tiveram como intenção permitir que os estudantes ampliassem seu repertório relativo aos gêneros propaganda e publicidade e, de forma intencional, passassem a reconhecer e compreender a dêixis de pessoa como estratégia persuasiva, o que poderia incidir sobre uma alteração em seu uso desse recurso nas próprias produções textuais (produção final).

Como instrumento de análise, a fim de verificar o alcance do objetivo geral da pesquisa, foi realizada a comparação entre a produção inicial e a produção final da propaganda, elaboradas pelos alunos do 8º ano da escola estadual. A análise comparativa evidenciou avanços significativos no acionamento de recursos linguístico-discursivos próprios

do gênero propaganda, especialmente no que concerne ao uso da dêixis de pessoa como estratégia de construção da persuasão. Tais avanços refletem os efeitos da pesquisa-ação desenvolvida sob a perspectiva da análise linguística/semiótica, conforme proposto na ação didática.

Nas produções iniciais, observa-se predominância de enunciados com baixo grau de interpelação do interlocutor, marcados, em sua maioria, pelo emprego da terceira pessoa e por construções com sentido mais informativo do que argumentativo. A dêixis de pessoa, quando presente, manifesta-se de forma pouco sistematizada e desvinculada de uma intenção persuasiva clara, resultando em textos com menor potencial de persuasão e de envolvimento do leitor, características prototípicas da interação no discurso publicitário.

Em contrapartida, as produções finais revelam apropriação mais significativa e consciente dos marcadores de dêixis de pessoa, sobretudo daqueles associados à primeira e à segunda pessoas do discurso. O uso recorrente de formas como “nós”, “nosso” e “você” indica avanço na compreensão do papel desses elementos em uma situação enunciativa mais interativa, na qual o enunciador convoca o interlocutor à identificação com a valorização da escola e seu papel na sociedade.

Além disso, outras semioses também apontaram avanço significativo na interpelação direta e multimodal do interlocutor em relação à dêixis de pessoa como recurso argumentativo. A presença de jovens, crianças e adolescentes — alunos em situações sociais e de estudo — aponta para a construção de uma identidade com a qual o interlocutor, público-alvo, pode reconhecer-se. O olhar direcionado ao provável leitor apresenta-se como estratégia que contribui para a construção da segunda pessoa, a quem o enunciador se dirige.

Tais elementos evidenciam que os estudantes incorporaram a dêixis de pessoa como recurso discursivo estratégico capaz de produzir efeitos de sentido como proximidade, pertencimento e protagonismo simbólico do destinatário na mensagem apresentada, movimento que reforça a função persuasiva da propaganda e demonstra o desenvolvimento da competência discursiva.

Desse modo, a análise comparativa entre as produções iniciais e finais permite afirmar que o objetivo proposto foi, de fato, alcançado. Os resultados indicam que a pesquisa-ação contribuiu para ampliar a capacidade dos alunos de refletir sobre os usos da linguagem em contextos reais de comunicação, promovendo uma aprendizagem que ultrapassa a dimensão meramente normativa.

Além do alcance do objetivo geral da pesquisa, foi possível observar que objetivos específicos, tanto da pesquisa quanto da ação didática, também foram contemplados.

O corpus constituído pelas produções iniciais e finais possibilitou observar, de forma sistemática, as escolhas enunciativas mobilizadas pelos alunos. Essa análise evidenciou como os dêiticos de pessoa foram empregados para construir diferentes efeitos de sentido e graus de envolvimento do interlocutor na propaganda. A contraposição entre as duas etapas revelou mudanças qualitativas relevantes decorrentes da ação didática: enquanto as produções iniciais apresentavam uso pouco expressivo e intuitivo da dêixis de pessoa, as produções finais demonstraram maior recorrência e funcionalidade desses elementos.

Decorrente da elaboração do caderno pedagógico fundamentado na prática de análise linguística/semiótica — por meio da sistematização de atividades que articularam reflexão linguística, epilinguagem e metalinguagem a partir da análise de textos dos gêneros propaganda e anúncio publicitário —, o trabalho com ênfase nos dêiticos de pessoa como estratégia persuasiva foi orientado de forma contextualizada e significativa. Houve, assim, avanço do reconhecimento formal dessas marcas linguísticas para a compreensão de seus efeitos discursivos, especialmente no que se refere à construção da persuasão e ao engajamento do interlocutor, evidenciando a ampliação da competência reflexiva sobre o funcionamento da linguagem nesses gêneros.

Além disso, a campanha publicitária com o tema “Valorização do contexto escolar: motivação para um futuro transformador” possibilitou reflexões e produções linguísticas em situações reais de uso, nas quais foram desenvolvidos cartazes, outdoors, banners e mural colaborativo. A partir dessa ação, os estudantes demonstraram apropriação significativa de estratégias persuasivas, alinhando escolhas linguísticas e semióticas à finalidade comunicativa do gênero.

Por fim, destaca-se que, na etapa que antecedeu e preparou a produção final, além das atividades desenvolvidas em sala de aula, foi realizada uma feira de egressos, na qual ex-alunos da instituição compartilharam suas experiências como estudantes, destacando a importância da escola em suas trajetórias formativas e profissionais. Ainda nessa etapa preparatória, foi promovida uma visita técnica a uma empresa de outdoor da cidade onde a pesquisa foi desenvolvida, na qual os estudantes participaram de uma oficina sobre produção de propaganda em outdoor. A visita foi guiada pelo proprietário da empresa, que atende a uma região significativa de Minas Gerais e se apresenta, em seu site, como uma das exibidoras mais expressivas do estado e referência no mercado de mídia exterior, assessoria em planejamento e comunicação visual.

A partir dessas experiências, os estudantes ampliaram significativamente seu repertório sociocultural, bem como os conhecimentos necessários para a elaboração da

produção final em grupo. Essa produção foi desenvolvida a partir das etapas de preparação, planejamento, desenvolvimento e reescrita, tendo os alunos consciência de que o trabalho integraria um concurso de outdoors, conferindo circulação e sentido real à produção textual (Costa-Hübes; Simioni, 2014). A premiação principal consistiu na veiculação do material vencedor em um outdoor da empresa visitada, em local de grande visibilidade na cidade onde a pesquisa foi realizada, enquanto as demais produções também foram expostas como parte da campanha publicitária proposta como objetivo da ação didática.

Diante das ações realizadas, as produções foram encaminhadas para avaliação por uma comissão interna, com critérios previamente definidos, fundamentados nos aspectos composicionais característicos do gênero propaganda e considerando aspectos linguísticos e semióticos. O outdoor da produção vencedora está registrado na Figura 26 e foi veiculado na cidade de Muriaé, Minas Gerais, em avenida central, no período de 17 a 30 de novembro de 2025.

Fotografia 3 - Outdoor com propaganda vencedora do concurso



Fonte: Registros da autora (2025)²⁸

Como se pode notar, em síntese, a comparação entre as produções iniciais e finais revelou avanços expressivos no domínio do gênero propaganda e nos aspectos linguísticos e semióticos anteriormente mencionados, demonstrando que a ação didática favoreceu não apenas a ampliação do conhecimento gramatical, mas também o desenvolvimento da competência discursiva dos alunos.

Além disso, o desenvolvimento da pesquisa-ação proporcionou à professora-pesquisadora uma ressignificação do olhar sobre a sala de aula, compreendida como espaço legítimo de investigação. Do mesmo modo, a pesquisa bibliográfica contribuiu para ampliar a compreensão acerca das possibilidades de articulação entre os estudos linguísticos e o ensino de Língua Portuguesa.

Por fim, defende-se que o ensino de gramática ultrapasse uma abordagem meramente normativa, incentivando os alunos a compreender os fenômenos linguísticos não apenas como elementos a serem identificados, mas como recursos que possibilitam escolhas linguísticas conscientes, promovendo um aprendizado contextualizado e alinhado às suas realidades socioculturais. No contexto escolar, esse movimento tende a favorecer práticas pedagógicas mais dialógicas, nas quais a análise linguística se articula à produção de sentidos, promovendo maior engajamento, autonomia e criticidade. Tal abordagem, no contexto social, contribui para que os estudantes compreendam a língua como prática situada, sendo capazes de adequar seus usos a diferentes esferas comunicativas, fortalecendo sua participação ativa na sociedade além de contribuir para a valorização da escola como espaço democrático de acesso ao conhecimento.

Espera-se que esta dissertação, assim como o caderno pedagógico a ela vinculado, contribua para fomentar reflexões sobre novas práticas pedagógicas no ensino das diferentes categorias gramaticais, sintáticas, lexicais e semióticas relacionadas aos marcadores dêiticos na construção dos interlocutores no discurso, valorizando a língua como instrumento de interação social e possibilitando aos alunos o empoderamento linguístico necessário para ampliar suas oportunidades nos âmbitos acadêmico, profissional e cidadão.

²⁸ Ressaltamos que a professora pesquisadora ocupava a função de professora de Língua Portuguesa na escola em que a pesquisa foi realizada em três turmas diferentes de 8º ano, diante do que, apesar de apenas uma das turmas ter sido selecionada para a análise de dados desta pesquisa, a proposta foi apresentada e desenvolvida nas três turmas com o objetivo de proporcionar possibilidades equivalentes de avanços, o que justifica a seleção de uma propaganda para o outdoor diferente das apresentadas no corpus analisado referente às produções finais, já que o concurso estendeu-se aos matriculados nas três turmas de 8º ano referidas anteriormente.

REFERÊNCIAS

- ACOSTA PEREIRA, R. ; RODRIGUES, R. H. ; COSTA-HÜBES, T. da C. (orgs.). *Prática de análise linguística/semiótica (PAL/S) nas aulas de língua portuguesa: entre a tradição e a mudança*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024.
- AGUIAR, Juliana F.; Silva, Daniely M. C. da.; Samico, Evanilce C. L. Gêneros orais na escola o diálogo argumentativo como meio para a formação de um sujeito crítico na sociedade. *Revista dos Estudantes de PósGraduação do Instituto de Letras da UFBA* , Salvador, n.23, jun. 2019.
- ALVES, C. F. e LIMA, S. C. Hibridização do gênero anúncio em revista semanal. *PERcursos Linguísticos*, Vitória , v. 7, n. 16, p. 89-108, 2017.
- AMOSSY, R. Argumentação e Análise do Discurso: perspectivas teóricas e recortes disciplinares. *EID&A - Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação*, Ilhéus, n.1, p. 129-144, nov. 2011.
- ANTUNES, I. *Aula de português: encontro e interação* . São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, I. *Muito além da gramática: por um ensino de gramáticas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola, 2007.
- BAKHTIN, M. M. Estética da criação verbal. São Paulo Martins Fontes, 2011[1979].
- BARBOSA, V. S. Do leitor ao leitor-olhante: percursos de uma leitura multimodal. *Semiótica Social e multimodalidade: Um tributo a Gunther Kress* - Vitória : Edufes, 2023.
- BARCELLOS, L. I. *Youtubers mirins e o incentivo ao consumo: uma leitura semiótica*. Dissertação (Mestrado em Comunicação), Universidade Estadual Paulista, Bauru– 2020.
- BARROS, F. P.; MARIZ, L.; PEREIRA C. S. *Metaverso: Língua Portuguesa - 8º ano*. São Paulo: Editora SEI, 2022.
- BATISTA-SANTOS, D. O.; SANTOS, D. F. dos. O ensino de língua portuguesa na perspectiva do professor: que gramática devemos ensinar? *Eutomia*, Recife, v. 1, n. 23, p. 45-68, jul. 2019.
- BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 39. ed. São Paulo: Nova Fronteira, 2009.
- BECKER, S. C. *As facetas conceptuais do dêitico você [manuscrito] : evidências semântico-gestuais*. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.
- BENDER, W. N. *Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI*. Porto Alegre: Penso, 2014.
- BENVENISTE, É. *Problemas de linguística geral I*. Campinas: Pontes, 2020.
- BENVENISTE, É. *Problemas de linguística geral II*. Campinas: Pontes, 2023.

BÍBLIA. *Bíblia Sagrada*. Tradução de João Ferreira de Almeida. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2009.

BRASIL. *Base nacional comum curricular*. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais língua portuguesa*. Brasília: MEC, 1998

BRASIL. Lei nº 15.211, de 17 de setembro de 2025. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 set. 2025.

BRITTO, L. P. L. *A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical*. 1997. Tese (Doutorado) –UNICAMP, Campinas, 1997. , Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1584600>. Acesso em: 6 jan. 2025.

BRITO, R. A.; CUNHA, M. L. da. O diálogo argumentativo como ferramenta de ensino aprendizagem na sala de aula . In: *Anais do Congresso Nacional de Práticas Educativas*, , 2017.

CABRAL, A. L. T.; SANTOS, L. W. dos. Dêixis pessoal e verbos na construção de um objeto de discurso argumentativamente orientado. *Revista Conexão Letras*, v. 11, n. 15, 2016. DOI: 10.22456/2594-8962.65800.

CANNI, J. B; COSCARELLI, C. V. Textos multimodais como objetos de ensino: reflexões em propostas didáticas. In: KERSCH, D. F; COSCARELLI, C.V; CANI, J. B. *Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem*. Campinas: Pontes , 2016.

CASTRO, M. G. R. de; RODRIGUES, G. C.; CATARINO, G. F. de C. As concepções de linguagem e seu impacto no ensino de Ciências. *Revista Educação Pública*, 2021.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. *Gramática Reflexiva: texto, semântica e interação*. São Paulo: Atual, 2009.

CHARLOT, B. *Educação ou barbárie*. São Paulo: Cortez, 2020.

CHISTÉ, P. de S. Pesquisa-ação em mestrados profissionais: análise de pesquisas de um programa de pós-graduação em ensino de ciências e de matemática. *Ciência & Educação*, v. 22, n. 3, p. 789–808, jul. 2016.

CORRÊA, A. C. D.; SIGILIANO N. S. Prática de análise linguística/semiótica no Ensino Fundamental II: abordagem da storytelling como recurso didático. *Educação, Escola e Sociedade*, , 2023.

CORREIA, A. P. B. *A Dêixis na construção de sentidos em comentários alusivos ao nordeste: um estudo enunciativo em sites esportivos e suas implicações no ensino de língua portuguesa*. Dissertação - Universidade Católica de Pernambuco, 2017.

COSCARELLI, C.; CORRÊA, H. T. Explosão de linguagens: práticas de leitura e escrita na sociedade semiótica digital. In: SANTOS, Z. B. dos; GUALBERTO, C. L. *Semiótica Social e Multimodalidade: um tributo a Gunther Kress*. Vitória: Edufes, 2023.

COSTA, G. E. S. *O processo referencial da dêixis de pessoa em anúncios publicitários no Instagram*. 2022. Dissertação–UERN, Mossoró, 2022.

COSTA-HÜBES, T. da C.; ACOSTA PEREIRA, R. A prática de análise linguística/semiótica nas aulas de Língua Portuguesa: um caminho enunciativo-discursivo. *Olhar de Professor*, v. 27, 2024.

COSTA-HÜBES, T. da C.; SIMIONI, C. A. Sequência didática: uma proposta metodológica curricular de trabalho com os gêneros discursivos/textuais. In: BARROS, E. M. D.; RIOS-REGISTRO, E. S.

Experiências com sequências didáticas de gêneros textuais. Campinas: Pontes, 2014.

COSTA, L. dos S.; MENDONÇA, M. R. Análise linguística e letramentos críticos: interfaces possíveis. *Entretextos*, 2022.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B. & BRITO, K. S. *Gêneros textuais: reflexões e ensino*, 2006.

DIONÍSIO, A. P.; VASCONCELOS, L. J. de; SOUZA, M. M. de. DIONÍSIO, A.P. *Multimodalidades e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais*. Recife: Pipa Comunicação, 2014.

DIONÍSIO, A. P.; MARCUSCHI, B.; BUNZEN, C.; MELO, C. T. V. de; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M. C. B. *Diversidade textual os gêneros na sala de aula*. Organização de SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. e CAVALCANTE, M. C. Ministério da Educação: Autêntica, 2006.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

EKMAN, P.; FRIESEN, W. V. The Repertoire of Nonverbal Behavior: Categories, Origins, Usage, and Coding. *Semiotica*, 1969.

FERNANDES, A. E. *Por uma resignificação do trabalho com o vocativo: ensino sob a perspectiva da prática de análise linguística/semiótica*. 2024. Dissertação–UFJF, 2024.

FERNANDES, A. E.; SIGILIANO, N. S. As pesquisas em Linguística e o ensino de Língua Portuguesa em diálogo: a abordagem do vocativo no Ensino Básico. *Revista Letras Raras*, Campina Grande, , 2025.

FERRAZ, C. A. F.; SIGILIANO, N. S. Do ensino da gramática à prática de análise linguística: o ponto e a segmentação textual na escrita de jovens e adultos. *Eutomia*, 2019.

FILLMORE, C. J. **Santa Cruz Lectures on Deixis.**, 1975.

FREITAS, W. A. F. *A negação como estratégia persuasiva em propagandas e anúncios publicitários: prática de análise linguística/semiótica no ensino fundamental II*. 2024. Dissertação–UFJF, 2024.

FREITAG, R. M. K.; DAMASCENO, T. M. dos S. S. *Livro didático-gramática, leitura e ensino da língua portuguesa: contribuições para prática docente*. São Cristóvão: Editora UFS, 2015.

GERALDI, J. W. (org.) *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2011 [1984].

GOMES, A. de F. R.; SOUZA, S. Os módulos da sequência didática e a prática de análise linguística: relações facilitadoras. *(Con)Textos Linguísticos*, 2015.

GUALBERTO, C. L.; PIMENTA, S. M. de O.; SANTOS, Z. B. dos (orgs.). *Multimodalidade e ensino: múltiplas perspectivas*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2018.

GUIMARÃES, A. M. de M.; BARTIKOSKI, F. M. À busca de um ensino renovado de gramática: convivendo com embate de identidades do professor de Língua Portuguesa no ensino de gramática. *Eutomia*, 2019.

GURSKI, R. .; LO BIANCO, A. C. A escola sob ataque e o lento cancelamento do futuro. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, 2023. DOI: [10.12957/epp.2023.80443](https://doi.org/10.12957/epp.2023.80443).

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. *Letramentos*. Campinas,: Unicamp, 2020.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2016.

KOTLER, P.; KELLER, K. L. *Administração de marketing*. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2012.

KRAEMER, M. A. D. Prática de análise linguística/semiótica no processo de leitura In: Acosta Pereira, R. A.; Rodrigues, R. H. e Costa-Hübes T. da C. *A prática de análise linguística/semiótica nas aulas de língua portuguesa: entre a tradição e a mudança*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. Oxon: Routledge, 2021.

LARA, A. G. da C. ; SOUZA, L. C. P. de. O gênero propaganda na escola: uma análise de aulas de leitura. *Revista Gatilho*, Juiz de Fora, 2007.

LAVARDA, S. T. F.; BIDARRA, J. A dêixis como um "complicador/facilitador" no contexto cognitivo e lingüístico em ambiente educacional face aos alunos com deficiência visual. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 2007.

LEAL, A. P. de B. *O processo referencial da dêixis: por uma proposta de recategorização*. Tese - UFC,, 2015.

LEVINSON, S. C. "Deixis". **The Handbook of Pragmatics**. Blackwell Publishing, 2004.

LIMA, M. C.; SOUSA, C. S. C.; MOURA, A. C. C. A gramática nas escolas hoje: como agem e como pensam os professores. *Eutomia*, 2019.

MAALEJ, Z.A. Framing and manipulation of person deixis in Hosni Mubarak's last three speeches: a cognitive-pragmatic approach. *Pragmatics*, 2013.

MAGALHÃES, T. G.; SIGILIANO, N. S. Concepções de gramática de alunos de graduação em letras: desafios para a formação docente. In: *Discurso e gramática: entrelaces e perspectivas*. Brasil, 2022.

MALFACINI, A. C. dos S. BNCC e semiótica: um diálogo mais que necessário. *Caderno seminal - estudos de língua: visões semióticas*, 2021.

MARCUSCHI, L. A. *Gêneros textuais e tipologia textual*. São Paulo: Cortez, 2008.

MAREGA, L. M. P. Categoria dêitica “nós” em uma elocução formal: breve análise de um caso. *Signum: Estudos Linguísticos*, Londrina, 2008.

MARTINS, M. A. *A caracterização dos tipos de dêixis como processos referenciais*. 2019. 142f - Dissertação -UFC, 2019.

MARTINS, M. A. Redimensionando a noção de dêixis: o @ como recurso dêitico na tecnodiscursividade. *Revista da Anpoll*, 2023.

MARTINS, M. A. Tecnotextualidade e campo dêitico digital – análise de aspectos interacionais e enunciativos. 2024. Tese - UFC, 2024.

McNEILL, D. *Gesture and Thought*. Chicago: University of Chicago Press, 2005.

MELO, C. T.V. de e CAVALCANTE, M. C.B. Superando os obstáculos de avaliar a oralidade. Organização: Marcuschi, B. e Suassuna, L. *Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica* —Belo Horizonte : Autêntica , 2007.

MENDONÇA, M. Análise linguística: refletindo sobre o que há de especial nos gêneros. In: Santos, C. F.; Mendonça, M.; Cavalcante, M. C. B. (orgs.) *Diversidade textual os gêneros na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: Bunzen, C. e Mendonça, M. (orgs.) *Português no ensino médio e formação de professores*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MORAES, E. E. M. *A escola do século XXI: as redes sociais em educação*, 2011.

MOREIRA, J. M. de O.; SIGILIANO, N. S. Gêneros textuais, análise linguística e bullying: diálogos entre ensino de língua materna e cidadania. *Dialogia*, 2019.

MORIN, E. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

MOTA, R. O lugar das práticas de análise linguística/semiótica na pedagogia dos multiletramentos: questões para o ensino de língua materna. *Diálogo das Letras*, 2022.

MÜLLER, Cornelia. Gesture and Speech from a Linguistic Perspective. In: MÜLLER, C. et al. *Body – Language – Communication*. Berlin: De Gruyter, 2014.

MÜLLER, C.. *A Multimodalidade e o Gesto na Comunicação Oral*. São Paulo: USP, 2018.

PATRIMÔNIO HISTÓRICO DO MUNICÍPIO. Disponível em:

https://www.fundartemuriae.com.br/arquivos/01-_escola_estadual_06093909.pdf Acesso em 27 de janeiro de 2025.

PEREIRA, R. A. ; Costa-Hübes T. da C. Prática de análise linguística/semiótica (PAL/S) nas aulas de língua portuguesa: entre a tradição e a mudança. In: Pereira, R. A.; Rodrigues, R. H. e Costa-Hübes T. da C. (orgs.) *A prática de análise linguística/semiótica nas aulas de língua portuguesa: entre a tradição e a mudança*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2005.

PINTON, F. M.; BARRETO, T. V. (Orgs.). *A prática de análise linguística no contexto escolar: o que é e como fazer*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

PORDEUS, M. P.; SOUSA, M. M. F. de; LEMOS, A. C. S. de. Multimodalidade e metafunção composicional em e-mails promocionais. *Raído*, 2017.

PÚBLIO, M. A. *Como planejar e executar uma: CAMPANHA DE PROPAGANDA*. São Paulo: Atlas, 2008.

REGNER, A. P. *Prática de Análise Linguística: Um olhar sobre as atividades da coleção Português: Conexão e uso*. Dissertação–UFSM, 2024.

ROCHA, E. L. e S. S. da; SILVA, A. do N. Os dêiticos discursivos e a persuasão no gênero propaganda. *Letras em Revista*, Teresina, 2021.

ROJO, R.; MOURA, E. L. (orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

SANDMANN, A. J. *A linguagem da propaganda*. São Paulo: Contexto, 1993.

SANT’ANNA, A. *O estudo das comunicações e a propaganda*. São Paulo: Pioneira, 1989.

SANTOS, L. W. dos; CAVALCANTE, M. M. Referenciação: continuum anáfora-dêixis. *Revista Intersecções*, 2014.

SANTOS, L. W. dos; MORAIS, M. Dêixis pessoal e temporal: aspectos sociointeracionais e sociodiscursivos. *Revista Investigações*, Recife, 2017.

SANTOS, M. G. dos e NARDOCCI, I. M. Gênero e-mail-marketing: as singularidades de suas cenografias. *Verbum*, 2021.

SANTOS, Z. B. dos; GUALBERTO, C. L. (orgs.). *Semiótica Social e Multimodalidade: um tributo a Gunther Kress*. Vitória, ES: Edufes, 2023.

SEIDEL V. F. A definição de 'verbo' nas gramáticas e suas implicações. *Revista Philologus*, Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011.

SIGILIANO, N.; FERRAZ C. F. e PINTO, M. B. Ludicidade nas aulas de língua portuguesa in SIGILIANO, N. S.; BERNO, L. R. (orgs.). *Ensinar português de forma divertida: atividades lúdicas para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio*. Juiz de Fora,: Editora UFJF, 2021.

SIGILIANO, N. S. e SILVA, W. R. Diagnóstico de propostas de análise linguística em livros didáticos aprovados em programa oficial. In: MAGALHÃES, T. G.; GARCIA-REIS, A. R. e FERREIRA, H. M. (Org.) *Concepção discursiva de linguagem: ensino e formação docente*. Campinas: Pontes Editora, 2017.

SIGILIANO, N. S. Análise linguística em livros didáticos: uma prática em transformação, um caminho possível. *Caminhos em Linguística Aplicada*,. 2021.

SIGILIANO, N. S.; FERNANDES, A. E. Prática de análise linguística e semiótica em textos multimodais no ensino básico Encaminhamentos para ação didática. In: FERREIRA, H. M. F.; ANECLETO, Ú. C.; FONSECA, J. D. *(Multi)letramentos e formação docente* São Paulo: Parábola, 2025.

SILVA, C. C. *Os gêneros anúncio publicitário e anúncio de propaganda: uma proposta de ensino ancorada na análise de discurso crítica*. Dissertação–UFU, 2015.

SOUSA, M. M. F. de. *A linguagem do anúncio publicitário*. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2017.

SOUSA, M. M. F. de; COLARES, A. C. S. de L. A relação dos dêiticos pronominais e da multimodalidade nos livros didáticos do Ensino Médio. *Revista Ribanceira*, Belém, 2019.

SOUSA, M. M. F. e LEMOS, A. C. S. de. A dêixis como estratégia persuasivo-argumentativa nos e-mails promocionais. In: *Anais da Jornada do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste*, Natal, 2012.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2008.

TRAVAGLIA, L. C. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. São Paulo: Cortez, 2003.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, 2005. DOI: 10.1590/S1517-97022005000300009.

VIEIRA, J. ; SILVESTRE, C. *Introdução à multimodalidade: contribuições da gramática sistêmico-funcional, análise de discurso crítica e semiótica social*. Brasília, , 2015.

VIEIRA, S. R. Prática de análise linguística sem ensino de gramática?. In: *Gelne 40 anos*. Blucher Open Access, 2017.

VIEIRA, S. R.. Três eixos para o ensino de gramática. *Gramática, variação e ensino: diagnose & propostas pedagógicas*. São Paulo: Blucher, 2018.

ANEXO I – Questionário diagnóstico

Questionário: “Projeto de Vida: Refletindo sobre o futuro”

1. Se você tivesse que escolher hoje sua profissão, qual seria? Você pode marcar até 3 opções²⁹, caso queira, usando os números 1, 2 e 3, indicando em escala, sendo 1 para a profissão que mais gostaria de exercer.

- Administrador (a) Advogado(a)
- Ambientalista Arquiteto (a)
- Biotecnólogo (a)
- Desenvolvedor de software Design de Jogos
- Empresário(a) / Empreendedor (a)
- Engenheiro(a) (Civil, aeroespacial, de energia, de pesca, etc.) Escritor (a)
- Especialista em computação gráfica Fisioterapeuta
- Gestor (a) de mídias sociais e marketing digital Influenciador(a) digital
- Jogador(a) de futebol Mecânico (a)
- Médico(a)
- Nutricionista
- Oceanógrafo (a)
- Pesquisador(a) de Nanotecnologia Policial
- Profissional de TI Professor(a)
- Psicólogo (a)

Em caso de não ser nenhuma das opções anteriores, indique qual seria: _____

1.1 Caso tenha escolhido influenciador digital, qual seria o principal conteúdo produzido por você ?³⁰

- Moda e beleza. Saúde e bem-estar. Viagens e estilo de vida.
- Alcançar reconhecimento e fama.

²⁹ As opções aqui relacionadas consideraram preferências locais, além de serem baseadas em um levantamento realizado por reportagens de revista como “Exame” e pesquisadores do *LinkedIn Economic Graph*.

³⁰ O questionário será apresentado aos alunos por meio de formulário digital (Google Forms), assim, esta questão será apresentada apenas aos estudantes que assinalarem “Influenciador(a) digital” como uma das opções escolhidas.

Realização de tutoriais (ensinar algo).

Caso não seja nenhuma das respostas anteriores, indique qual seria:

2. Qual foi o principal motivo da escolha feita quanto à profissão na pergunta anterior?

Apresenta flexibilidade de horário.

Permite alcançar reconhecimento e fama em pouco tempo.

É uma oportunidade de fazer algo que amo, profissionalmente.

Oferece oportunidade para que eu possa contribuir com a sociedade.

Caso não seja nenhuma das respostas anteriores, apresente a sua resposta :

3. Você se considera uma pessoa criativa e comunicativa?

Sim, muito.

Às vezes, depende da situação, da motivação.

Não, não me considero uma pessoa criativa e comunicativa.

Não tenho certeza se sou uma pessoa criativa e comunicativa.

Sim, mas não muito, ainda estou desenvolvendo essas habilidades.

4. Você acredita que a profissão, escolhida por você como preferencial, oferece estabilidade econômica?

Sim, com certeza.

Sim, mas depende de muitos fatores.

Por enquanto, não tenho opinião sobre isso.

Não, mas não me preocupo com isso.

5. Para você, quais são os desafios existentes para a profissão escolhida como aquela que mais gostaria de exercer ?

6. O que você acha que precisa fazer para alcançar a profissão dos seus sonhos?

7. Quem são as pessoas ou profissionais que você admira e que o inspiram? Cite pelo menos 3.

8. **Como você se vê daqui a dez anos, em sua vida profissional?**

9. **Você acha que a escola pode colaborar para sua vida profissional? De que modo?**

ANEXO II – Proposta de Produção de Texto

Com base no que discutimos, vamos, agora, produzir uma propaganda de valorização da escola?

Alguns influenciadores, alguns deles adolescentes, movidos pela busca de engajamento e pela identificação com seu público, têm adotado narrativas que minimizam a relevância da escola. Nesse discurso, exaltam trajetórias de sucesso individual baseadas em habilidades autodidatas, empreendedorismo ou redes sociais, sugerindo que o sucesso não depende da educação formal, gerando uma falsa sensação de que a escola não é essencial. Considerando que tal visão ignora as desigualdades de acesso ao conhecimento e subestima a função social da escola como espaço de construção crítica e coletiva do saber, nosso papel enquanto representantes dos resultados positivos do espaço escolar é contribuir com esta discussão de forma construtiva. Para isso, ressaltamos que a escola continua sendo a base estruturante para o desenvolvimento da sociedade e a democratização do conhecimento.

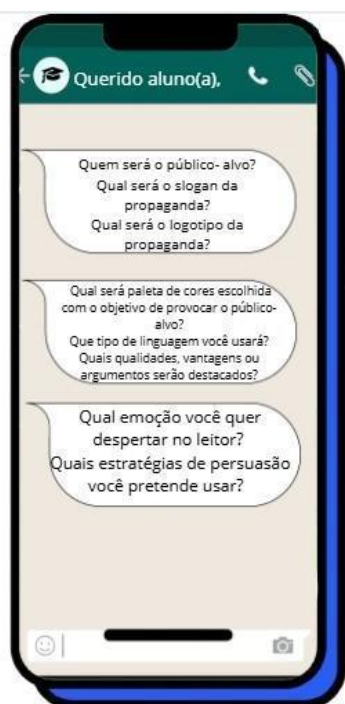
Pensando nisso, será promovida uma campanha publicitária de valorização da escola, da qual você será o grande protagonista por meio da criação, em equipes de 4 estudantes, de uma propaganda que será exposta à comunidade escolar e, ainda, participará de um concurso do qual o grande vencedor terá sua produção exposta em um outdoor de reconhecida visibilidade em nossa cidade. Para tanto, recorra aos recursos que considerar adequados à elaboração do texto, com o propósito de torná-lo mais atrativo ao público-alvo.

Planejando o texto

Antes de iniciar a produção, forme a sua equipe para planejar e escrever a propaganda de valorização da escola.

Primeiro passo:

Em equipes, reflitam sobre as perguntas norteadoras a seguir para que, a partir delas, seja feita uma tomada de notas inicial para que as primeiras ideias comecem a ser definidas.



Segundo passo:

Após as anotações realizadas a partir das perguntas norteadoras, você e sua equipe devem produzir uma propaganda de valorização da escola criativa e impactante.

Desenvolva seu texto em uma folha de rascunho.

Terceiro passo:

FICHA DE CONSTATAÇÃO

Antes de passar o texto a limpo as equipes devem avaliar as propagandas produzidas, sob a supervisão da professora, com base nos seguintes aspectos:

Aspectos de Avaliação	Sim	Não	Mais ou menos
A propaganda apresenta claramente o que está sendo divulgado e qual é sua finalidade?			

O texto respeita as características do gênero propaganda (persuasão, linguagem objetiva etc.)?			
O texto é apropriado de acordo com o público-alvo escolhido?			
Utiliza estratégias para convencer o leitor?			
Se possuir elementos gráficos, eles contribuem para atrair e convencer?			
A proposta é inovadora, criativa?			
Há o uso adequado de pontuação e ortografia?			

Após realizarem a autoavaliação da propaganda, façam os ajustes se necessário e entreguem a produção à professora.