UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA

VANESSA LEITE RODRIGUES

GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA E O USO DOS VERBOS IMPERATIVOS EM ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS: UMA PROPOSTA DE ESTUDO PARA O 9^0 ANO

CAJAZEIRAS – PB
2022

VANESSA LEITE RODRIGUES

GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA E O USO DOS VERBOS IMPERATIVOS EM ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS: UMA PROPOSTA DE ESTUDO PARA O 9^0 ANO

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Maria Nazareth de Lima Arrais

CAJAZEIRAS - PB

2022

R696g Rodrigues, Vanessa Leite.
Gramática contextualizada e o uso dos verbos imperativos em anúncios publicitários: uma proposta de estudo para o 9º ano / Vanessa Leite Rodrigues. - Cajazeiras, 2022.
58f.: il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais.
Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) UFCG/CFP, 2022.

1. Língua portuguesa - ensino. 2. Gramática. 3. Verbos imperativos. 4. Anúncios publicitários. 5. Sequência didática. I. Lima Arrais, Maria Nazareth de. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS CDU - 81'36

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

VANESSA LEITE RODRIGUES

GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA E O USO DOS VERBOS IMPERATIVOS EM ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS: UMA PROPOSTA DE ESTUDO PARA O 9^{0} ANO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Aprovado em: 22/08/22

Banca Examinadora:

Prof.ª Dr. ª Maria Nazareth de Lima Arrais
(UAL/CFP/UFCG - Orientadora)

Prof.ª Dr.ª Francisca Damiana Formiga Pereira
(PPGL/UERN - Examinadora 1)

Prof.ª Dr.ª Hérica Paiva Pereira
(UAL/CFP/UFCG - Examinadora 2)

AGRADECIMENTOS

A Deus que permitiu que tudo isso acontecesse, ao longo de minha vida, e não somente nestes anos como universitária, mas em todos os momentos em que sempre esteve ao meu lado. Obrigado, meu Deus, por ser tão maravilhoso e me dar a mão como um pai amoroso que jamais abandona um filho.

Ao meu pai Enilson Alves Rodrigues e à minha mãe Cícera Vilma Leite de Araújo, por sempre me incentivarem ao estudo e acreditarem no meu potencial. Obrigada por serem esses pais amorosos que não medem esforços para darem sempre o melhor às suas filhas. Saibam que o nosso maior e melhor presente é ter vocês como pais. Amo vocês além do infinito.

À minha irmã Vitória Ellen Leite Rodrigues, por sempre estar ao meu lado e tornar os meus dias mais alegres. Saiba que sempre farei o melhor para você. Como nossa mãe sempre diz, seremos sempre a companhia uma da outra em todos os momentos e circunstâncias.

Aos meus familiares, que sempre me apoiaram e me incentivaram na concretização desta etapa. Em especial, à minha tia Aurileide, por ser uma referência em estudo e dedicação. À minha avó, Irinéia, por todo o incentivo.

À minha orientadora, Profa. Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais, a quem sou muito agradecida por todas as contribuições e orientações. Obrigada por ser fonte de inspiração e comprometimento, além de ser uma pessoa compreensível e dedicada. Que Deus a abençoe imensamente!

À Unidade Acadêmica de Letras (UAL) do Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), por formar docentes não só para a comunidade acadêmica e escolar, mas para a vida.

Também agradeço a todos os professores que fazem parte da Unidade Acadêmica de Letras (UAL), sem vocês nada disso seria possível. Obrigada por todos os ensinamentos que ultrapassam o nível acadêmico.

Ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que me concedeu a primeira experiência de atuar em sala de aula, sob a coordenação da Profa. Dra. Rose Maria Leite de Oliveira, a quem deixo meu agradecimento especial, por não medir esforços para sempre fazermos o melhor.

Agradeço também a professora Josélia Maciel da ECIT Cristiano Cartaxo, Cajazeiras-PB, pela docência compartilhada durante os 18 meses de atuação do projeto e a todos os PIBIDIANOS de Língua Portuguesa da regência de 2018.2 a 2020.1. Em especial, a Mikael, minha parceria no desenvolvimento das atividades.

Ao professor José Wanderley (UFCG/CFP) e à professora Anaíldes Germano (ECIT Cristiano Cartaxo, Cajazeiras-PB) pela parceria no Programa Residência Pedagógica, pelas orientações durante o desenvolvimento do projeto, por se dedicarem ao máximo nesse percurso.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão das bolsas nos projetos citados acima e por proporcionar momentos de aprendizagens e de qualificação.

À Profa. Dra. Telma Cristina Gomes da Silva, pelas aulas de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa que cooperou significativamente na construção do meu projeto de pesquisa.

À professora Erlane Feitosa Aguiar pelas orientações e por todo o suporte dado no decorrer da escrita deste trabalho.

Aos meus amigos e colegas da turma 2018.1 por todos os momentos compartilhados durante essa caminhada. Desejo todo sucesso do mundo para vocês!

A Maria Jayline e Karina Marcelino, por terem me mostrado o real sentido da palavra "amizade", por estarem comigo em todos os momentos. Sempre falamos que Deus preparou o nosso encontro. Obrigada por tudo, minhas amigas para a vida toda! Vocês são luz, que todo mundo um dia possa ter o privilégio de ter alguém como vocês.

A Francisco Diassis, Gicelio Ribeiro e Christian de Carvalho, por todo o companheirismo e amizade durante todo esse percurso. Vocês iluminaram os meus dias, tornando-os sempre mais leves e felizes. Que a nossa amizade seja para sempre!

A Sônia Silva Ribeiro, por ser uma amiga para todos os momentos, a quem sempre foi meu ombro amigo. Sempre seremos da infância para vida toda!

Enfim, a todos que contribuíram direta e indiretamente para o desenvolvimento deste trabalho.

"Saber uma gramática não significa saber de cor algumas regras que se aprendem na escola, ou saber fazer algumas análises morfológicas e sintáticas. Mais profundo que esse conhecimento é o conhecimento (intuitivo ou inconsciente) necessário para falar efetivamente a língua."

(POSSENTI, 1996, p. 16).

RESUMO

A Gramática contextualizada é a gramática dos usos cujo foco de análise é o texto. Por este viés, esta pesquisa tem como objetivo explorar o uso dos verbos no imperativo em anúncios publicitários como forma de trabalhar a gramática contextualizada nas aulas de língua portuguesa do 9° ano do ensino fundamental. Para tanto, refletimos sobre a importância da gramática contextualizada nas aulas de língua portuguesa; analisamos o uso dos verbos no imperativo em anúncios publicitários de acordo com a teoria funcionalista; e desenvolvemos uma proposta didática direcionada ao estudo dos verbos imperativos em anúncios publicitários. Nessa direção, esta investigação fundamenta-se, essencialmente, nos aportes teóricos do funcionalismo da linguagem com Neves (2001, 2018), considerando também Cunha (2010) e outros autores que defendem esta teoria; nos estudos sobre o ensino de gramática contextualizada com Antunes (2007, 2014); nos estudos dos gêneros textuais/discursivos com Bakhtin (2000), bem como no aporte teórico do procedimento de Sequência Didática com os estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Este trabalho centra-se na metodologia de pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa. O universo da pesquisa são os anúncios publicitários. Desse universo, o *corpus* escolhido foram três anúncios publicitários; dois pertencentes à esfera comercial e um de uma campanha governamental de vacinação. A categoria de análise foram os verbos imperativos nos anúncios publicitários. E para olharmos com objetividade para essa categoria, os critérios foram: identificar a função dos verbos imperativos; a importância dos verbos imperativos para alcançar o propósito comunicativo do gênero anúncio publicitário; e a relevância desses verbos para a composição do gênero. Como resultados desta investigação, foi elaborada uma Sequência Didática para o trabalho contextualizado dos verbos no imperativo em anúncios publicitários.

Palavras-chave: Gramática contextualizada; Verbos imperativos; Anúncios publicitários; Sequência Didática.

ABSTRACT

The contextualized grammar is the grammar of uses whose analysis focus is the text. So, from this perspective, this research aims to demonstrate the use of imperative verbs in advertisements as a way to work the contextualized grammar at the Portuguese language classes in the 9th grade of elementary school. Therefore, we reflect about the importance of contextualized grammar at the Portuguese language classes; we analyzed the use of verbs in the imperative form in the advertisements according to the functionalist theory; and we also developed a didactic proposal aimed at the study of imperative verbs in advertisements. That way, this investigation is essentially based on the functional theoretical contributions of language by Neves (2001, 2018), also considering Cunha (2010) and other authors who defend this theory; in studies about the teaching of contextualized grammar with Antunes (2007, 2014); in the studies of textual/discursive genres by Bakhtin (2000), as well as in the theoretical contribution of the Didactic Sequence procedure with the studies of Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004). This work focuses on applied research methodology, with a qualitative approach. The research universe is based on the advertisements that present imperative verbs. From this universe, we chose three advertisements as the *corpus*. The category of analysis, *a priori*, were the imperative verbs presents in the advertisements. And to look objectively to that category, the criteria were: to identify the function of imperative verbs; importance of imperative verbs to achieve the communicative purpose of the advertisements; and the relevance of these verbs to the composition of the genre. As the result of this investigation, a Didactic Sequence was elaborated for the contextualized work of verbs in the imperative form presents on the advertisements genre.

Keywords: Contextualized grammar; Imperative verbs; Advertisement; Didactic Sequence.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Anúncio de perfume *Malbec*..... 34
Figura 2 - Anúncio de Bombom *Serenata de amor*..... 35
Figura 3 - Anúncio de vacinação 36
Figura 4 - Modelo de SD apresentado pelos autores acima referenciados..... 39

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	-	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	-	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CFP	-	Centro de Formação de Professores
PCN	-	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID	-	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
SD	-	Sequência Didática
TCC	-	Trabalho de Conclusão de Curso
UAL	-	Unidade Acadêmica de Letras
UFCG	-	Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 122

1.1 METODOLOGIA 155

2 O ENSINO DE GRAMÁTICA 16

2.1 CONCEPÇÕES DE GRAMÁTICA 16

2.2 BNCC E O ENSINO DE GRAMÁTICA 20

2.3 GRAMÁTICA REFLEXIVA EM SALA DE AULA 23

3 O ESTUDO DO VERBO IMPERATIVO NOS ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS 27

3.1 OS GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS NA SALA DE AULA 27

3.2 O GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO 30

3.2.1 O USO DOS VERBOS IMPERATIVOS EM ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS 33

4 PROPOSTA DIDÁTICA COM VERBOS IMPERATIVOS EM ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS 38

4.1 PROCEDIMENTO DE "SEQUÊNCIA DIDÁTICA" DE DOLZ (2004) 38

4.2 DESCREVENDO A SEQUÊNCIA DIDÁTICA 41

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 51

REFERÊNCIAS 54

1 INTRODUÇÃO

Segundo Antunes (2014), o processo de ensino e aprendizagem em algumas escolas ainda se baseia na transmissão e repetição de conteúdos. No que se refere ao estudo da Língua Portuguesa na escola, a situação não é diferente. Isso porque as questões mais exploradas giram em torno do conjunto de regras da gramática normativa, desconsiderando, assim, o verdadeiro sentido e funcionalidade da língua.

Desse modo, de acordo com a autora, ainda há um ensino de gramática centrado em atividades descontextualizadas, com base na produção aleatória de frases, na maioria das vezes, com nenhum significado para os alunos. Dessa forma, esse ensino se torna enfadonho e pouco atrativo, pois não basta aprender as classes gramaticais se o aluno não for capacitado para refletir sobre o uso da língua, sua finalidade e sobre o contexto de sua produção.

Para romper com esse ensino descontextualizado, é preciso lidar com a linguagem numa perspectiva mais funcional, a partir da reflexão sobre o seu uso nos variados processos de comunicação. O ensino de gramática precisa estar ancorado em atividades que possibilitem aos alunos vivenciarem a linguagem de forma dinâmica.

Nesse contexto, surge a necessidade de mais pesquisas dedicadas a pensar o ensino da gramática da língua, mostrando a importância de quebrar paradigmas ainda existentes no ensino do português, destacando que este se torna mais significativo quando trabalhado de acordo com a realidade dos alunos.

Sendo assim, a escolha temática partiu de um interesse pessoal surgido a partir de uma experiência docente em sala de aula, numa escola privada, em turma do 9° ano, na qual, se percebia que a maioria dos alunos tinham um certo bloqueio com a gramática, como se ela fosse sinônimo de regras a serem decoradas. Com isso, surgiu o interesse em pesquisar sobre a gramática contextualizada como forma de desmistificar a gramática tradicional.

Com base nas reflexões, a pergunta que elaboramos para esta investigação é: como trabalhar os verbos no imperativo de forma contextualizada nas aulas de língua portuguesa? Partimos da ideia de que o ensino de gramática precisa estar ancorado em práticas comunicativas contextualizadas. Nesse sentido, para se trabalhar os verbos imperativos nas aulas de língua portuguesa é preciso analisá-lo dentro de um contexto, uma vez que os gêneros fazem parte de muitas situações comunicativas das quais fazemos uso, cotidianamente.

De modo específico, uma forma de trabalhar o modo imperativo seria por meio do gênero anúncio publicitário. O trabalho com o modo imperativo é uma opção pertinente, pois

possibilita a compreensão de um recurso linguístico que serve ao objetivo do texto, uma vez que considera não somente a gramática, mas o discurso. Com base nisso, a sequência didática é um instrumento oportuno para o professor, de modo a explorar diversos exemplares desse gênero, estudar as suas características próprias e praticar os aspectos gramaticais conjunto ao discurso, o que pode fazer mais sentido para os alunos.

Desse modo, a partir desta questão foi traçado o seguinte objetivo geral: explorar o uso dos verbos no imperativo em anúncios publicitários como forma de trabalhar a gramática contextualizada nas aulas de língua portuguesa do 9° ano do ensino fundamental. E como objetivos específicos: refletir sobre a importância da gramática contextualizada nas aulas de língua portuguesa; analisar o uso dos verbos no imperativo em anúncios publicitários de acordo com a teoria funcionalista; desenvolver uma proposta didática direcionada ao estudo dos verbos imperativos em anúncios publicitários.

Este trabalho fundamenta-se, essencialmente, nos aportes teóricos do funcionalismo da linguagem com Neves (2001, 2018), considerando também Cunha (2010) e outros autores que defendem esta teoria; nos estudos sobre o ensino de gramática contextualizada com Antunes (2007, 2014) e Travaglia (2009); nos estudos dos gêneros textuais/discursivos com Bakhtin (2000) e Marcuschi (2005, 2008), bem como no aporte teórico do procedimento de sequência didática nos orientamos com os estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Este trabalho apresenta uma metodologia de pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, uma vez que busca compreender o uso dos verbos imperativos em anúncios publicitários a fim de adotar estratégias de trabalho com esses aspectos gramaticais de forma contextualizada. Assim, esse trabalho funciona como ferramenta que permite ao leitor partir da decodificação, organização e análise do texto, ou seja, da compreensão de forma global.

Diante disso, essa proposta de trabalho busca mostrar a importância de se trabalhar com a gramática contextualizada nas aulas de língua portuguesa do 9° ano do ensino fundamental através de um elemento gramatical, os verbos imperativos, dentro do gênero anúncio publicitário.

Defendemos a discussão como relevante pelo fato de contribuir para aulas de língua portuguesa, na perspectiva do estudo dos fenômenos gramaticais, tomando como modelo seus valores e funções, e ainda, os efeitos que os elementos gramaticais provocam no uso no discurso. Entendemos que, para que os discentes efetivem o conhecimento gramatical em suas leituras, a gramática em estudo deva ser significativa e contextualizada. Nessa mesma

perspectiva, é que o verbo deve ser estudado, ou seja, devem ser consideradas, além das questões de natureza morfossintática, as suas funções dentro do texto.

Outro ponto que defendemos como relevante é o uso dos gêneros do discurso para explorar os aspectos gramaticais, uma vez que o gênero textual/discursivo funciona como meio de interação. Dessa forma, esse processo de ensino de gramática tende a ser facilitado quando se tem em vista trabalhar a língua portuguesa na perspectiva do gênero textual/discursivo.

Para organizar a estruturação do texto, o trabalho encontra-se dividido em quatro capítulos. O primeiro faz uma apresentação do texto orientando o leitor a conhecer a abordagem da temática, o questionamento de pesquisa, a hipótese, o objetivo geral e os específicos, a teoria que alicerça, a justificativa e a estruturação do trabalho. Dentro deste capítulo, reservamos uma seção para apresentarmos a metodologia utilizada para desenvolver a investigação. Este é um capítulo de convite à leitura, esclarecendo o que vamos encontrar durante o texto.

O segundo capítulo trata do ensino de gramática. Iniciamos a discussão sobre as concepções de gramática, partindo das reflexões de Travaglia (2009) sobre a linguagem. Seguimos com a discussão sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o ensino de gramática. Finalizamos o capítulo com a discussão sobre a gramática reflexiva em sala de aula, partindo dos estudos de Antunes (2014), bem como Neves (2018) sobre o funcionalismo da linguagem.

O terceiro capítulo disserta sobre o estudo do verbo imperativo nos anúncios publicitários. Para isso, discute o trabalho com os gêneros textuais/discursivos na sala de aula de acordo com Bakhtin (2000), Marcuschi (2005, 2008), Koch (2004) e Koch e Elias (2006). Seguimos com a discussão sobre o gênero anúncio publicitário, com os aportes teóricos de Costa Lara e Souza (2007) e Melo (2008). Finalizamos o capítulo com a análise do uso dos verbos imperativos em três anúncios publicitários.

O quarto capítulo apresenta a proposta didática com os verbos imperativos em anúncios publicitários. Para isso, discutimos sobre o procedimento de Sequência Didática, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Finalizamos o capítulo descrevendo a Sequência Didática (SD) sobre o uso dos verbos imperativos nos anúncios publicitários.

E, como últimos pontos, construímos as considerações finais, onde se encontram elencados os resultados da pesquisa, com a comprovação das hipóteses e também com a indicação das metas propostas alcançadas. Em seguida, estão as referências que usamos para o embasamento da pesquisa e escrita deste trabalho.

1.1 METODOLOGIA

Este trabalho centra-se na metodologia de pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, pois busca compreender o uso dos verbos imperativos em anúncios publicitários a fim de adotar estratégias de trabalho com esses aspectos gramaticais de forma contextualizada. É considerada aplicada, pois visa contribuir para a o ensino de gramática contextualizado em sala de aula de educação básica. Prodanov e Freitas (2013) explicam que é aplicada em virtude de se dedicar a geração de conhecimento para resolver um problema específico, envolvendo verdades e interesses locais, como postulou.

Já a abordagem é qualitativa se explica porque não fizemos uso de métodos e técnicas estatísticas, mas buscamos reconhecer e analisar o uso dos verbos imperativos em anúncios publicitários. Vejamos que: "A utilização desse tipo de abordagem difere da abordagem quantitativa pelo fato de não utilizar dados estatísticos como o centro do processo de análise de um problema, não tendo, portanto, a prioridade de numerar ou medir unidades" (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70).

O universo da pesquisa são anúncios publicitários que apresentam verbos imperativos. Desse universo, o *corpus* escolhido foram três anúncios publicitários: dois anúncios pertencentes à esfera comercial e um anúncio de uma campanha governamental de vacinação. O primeiro refere-se ao anúncio de um perfume da marca comercial *o Boticário*. O segundo anúncio é sobre uma marca de bombons, de cunho comercial. Já o terceiro anúncio refere-se à campanha de vacinação do HPV.

A categoria de análise, *a priori*, foram os verbos imperativos nos anúncios publicitários. E para olharmos com objetividade para essa categoria, os critérios elaborados são os seguintes: a) Qual a função dos verbos imperativos? b) Qual a importância dos verbos imperativos para alcançar o propósito comunicativo do gênero anúncio publicitário? c) Qual a relevância desses verbos para a composição do gênero.

Para realizar a pesquisa, seguimos as suas etapas: inicialmente fizemos um levantamento bibliográfico da teoria base para o estudo que será empreendido. Fizemos fichamentos e resumos como os instrumentos de pesquisa indispensáveis para a compreensão e estudo da teoria e procedemos à redação da teoria; na etapa seguinte, fizemos a análise do uso dos verbos imperativos em anúncios publicitários para explorar a categoria pretendida no intuito de responder à pergunta de pesquisa; seguimos para a última etapa que consistiu na elaboração de uma SD como proposta de estudo dos verbos imperativos nas turmas de 9° ano do ensino

fundamental. Para a sua construção, adotamos o procedimento de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

2 O ENSINO DE GRAMÁTICA

Este capítulo atende aos seguintes objetivos específicos: refletir sobre a importância da gramática contextualizada nas aulas de língua portuguesa. Para tanto, discutimos as concepções de gramática por meio das contribuições de Travaglia (2009), Antunes (2007), Possenti (2004) e Neves (2014). Depois tratamos sobre o ensino de gramática e a BNCC, tendo como base a BNCC (2018), e para concluirmos o capítulo fizemos uma breve reflexão sobre o ensino de gramática reflexiva em sala de aula com base nas considerações de Antunes (2014) e Neves (2018).

2.1 CONCEPÇÕES DE GRAMÁTICA

Antes de adentrar na discussão sobre as concepções de gramática que temos hoje, se faz pertinente discorrer sobre as concepções de língua e linguagem, uma vez que aquela está implicada nesta. Desse modo, essas definições são importantes para o trabalho com o ensino de gramática, pois cada um desses tipos resulta em atividades diferentes em sala de aula.

O ensino de Língua Materna é norteado por diferentes tipos de concepções de gramática, sendo importante conceber a concepção de língua atrelada à linguagem, o que promete implicações pedagógicas mais humanizadas no sentido do respeito aos modos de falar diversificados. Ressaltando tal importância, Travaglia (2009) considera que o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera como se estrutura o trabalho com ela em termos de ensino.

De acordo com o autor, é preciso se ter um olhar atento para a linguagem, pois ela influencia no ensino de gramática. Para tanto, Travaglia (2009) propõe três possibilidades de se conceber a linguagem, uma delas é a que a compreende como expressão do pensamento. Nesse caso, o modo como o texto está constituído não depende de para quem se fala, em que situação e para que se fala, pois postula-se que há regras a serem seguidas para organização lógica do pensamento.

Desse modo, essa concepção de linguagem implica um ensino prescritivo, impondo aos falantes padrões de atividades linguísticas, considerando normas tradicionais como “certo e errado”. A língua é compreendida como um construto individual, homogêneo e monológico. Sendo assim, o ato comunicativo não influencia na linguagem, uma vez que não se considera as circunstâncias que fazem parte da situação social no qual este ato acontece.

A segunda concepção compreende a linguagem como instrumento de comunicação. Nesse caso, a língua é concebida como um código, um conjunto de signos que se combinam segundo regras, sendo capaz de transmitir uma mensagem de um transmissor a um receptor, pressupondo que esse código seja dominado pelos falantes para a efetivação da comunicação. Assim como na concepção anterior, as relações sociais não são consideradas, pois a língua, mesmo sendo entendida como instrumento de comunicação, é vista fora de seu contexto de utilização, sendo exterior ao falante, e esse não pode modificá-la nem criar. Sobre esta concepção, Travaglia (2009) discorre que:

> Nessa concepção a língua é vista como um código, ou seja, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor. Esse código deve, portanto, ser dominado pelos falantes para que a comunicação possa ser efetivada. Como o uso do código que é a língua é um ato social, envolvendo consequentemente pelo menos duas pessoas, é necessário que o código seja utilizado de maneira semelhante, preestabelecida, convencionada para que a comunicação aconteça (TRAVAGLIA, 2009, p. 22).

Como se vê, nessa concepção se prioriza a significativa apreensão da mensagem, o domínio do código dentro de suas estruturas linguísticas. Assim, a aprendizagem é significativa para que a mensagem seja transmitida de um emissor a um receptor, sendo o código dominado pelos falantes, uma vez que é condição necessária para que a comunicação seja efetivada.

Seguindo a discussão sobre as concepções de língua, a terceira toma a linguagem como interação, tendo como referência o uso que o indivíduo faz da língua, bem como a finalidade desse uso. Nessa perspectiva, a linguagem é um lugar de interação humana e comunicativa, que se realiza pela produção de efeitos de sentido entre os interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto social, histórico e ideológico.

Ainda, essa terceira concepção de linguagem já era considerada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que foram atualizados e aprimorados pela BNCC (BRASIL, 2018), sobre a qual discorremos mais à frente. Desse modo, se terá um ensino da língua que prioriza a relevância da interação para o mundo, pois a linguagem é um ato sócio-histórico-cultural, em que o indivíduo se constitui pela linguagem na relação com o outro.

Nessa direção, com base no conhecimento das concepções de língua/linguagem, é importante discorrer sobre as concepções de gramática consideradas por Travaglia (2009). Primeiramente, se tem a concepção da gramática normativa ou tradicional, sendo ela muito difundida e que até hoje desfruta de grande prestígio entre a comunidade de falantes. Essa gramática tem origem numa tradição de estudos de base filosófica que se iniciaram na Grécia

antiga, sendo concebida como um manual de regras da língua a serem seguidas para quem deseja expressar-se corretamente.

Na escola essa gramática sempre foi tomada como modelo. Nesse sentido, nessa concepção, saber gramática significa conhecer as normas da língua e as dominar, tanto nocional quanto operacionalmente. Assim, o usuário dessa gramática seria aquele que obedece, que segue as normas para o bom uso da língua falada ou escrita, o que nesse sentido afirma que a língua se baseia somente na variedade padrão ou culta, e que toda outra forma de uso da língua configuraria desvios ou erros.

Segundo Antunes (2007), essa concepção de gramática é ainda, até os dias atuais, priorizada em sala de aula, isto é, priorizam-se a "arte de falar e escrever bem", considerando errado tudo que desviar das regras da norma culta. Acerca desse modelo de gramática, Antunes (2007) assevera que:

> [...] ela não contempla toda a realidade linguística, abarca somente os usos consideráveis aceitáveis a partir do olhar da língua prestigiada, culta, socialmente. Enquadra-se, portanto, no domínio do normativo, no qual define o certo, o como deve ser da língua e, por oposição aponta o errado, o como não deve ser dito (ANTUNES, 2007, p. 30).

Nessa perspectiva, a gramática é particularizada, não abarcando toda a realidade da língua, uma vez que abrange apenas aqueles usos considerados aceitáveis na ótica da *língua socialmente prestigiada.* Portanto, se enquadra no domínio do *normativo,* o qual seleciona o certo, como deve ser a língua e, em contrapartida, aponta o errado, o como não deve ser dito.

Numa segunda concepção, a gramática descritiva, é feita uma descrição da estrutura e funcionamento da língua, de sua forma e função. Nesse caso, a gramática é vista como um sistema de noções, das quais se descrevem os fatos de uma língua, associando cada expressão da língua a uma descrição estrutural e dessa forma estabelece regras de uso, separando o que é gramatical do que não é.

Nessa concepção, é proposta uma homogeneidade do sistema linguístico, separando a língua do seu contexto de uso. Para a gramática descritiva, *gramatical* é tudo o que atende às regras de funcionamento da língua de acordo com determinada variedade linguística. Em consonância com essa ideia, ser usuário dessa gramática significa ser capaz de distinguir as categorias, funções e as relações que envolvem a sua construção.

Essa gramática propõe explicar a estrutura e o funcionamento da língua em uso. Na gramática descritiva ("gramática dos linguistas"), há a preocupação em descrever os fatos da

língua, isto é, não há "erro" gramatical, mas construções linguísticas que são agramaticais. Segundo Possenti (2004), a preocupação principal é tornar manifestas as regras de fato utilizadas pelos falantes, sendo sua maior prioridade descrever ou explicar as línguas como elas são faladas.

Numa terceira concepção de gramática, destacamos a internalizada, que considera a língua como um conjunto de variedades utilizadas por uma sociedade de acordo com o exigido pela situação de interação comunicativa em que o usuário está engajado. Nesse sentido, de acordo com Travaglia (2009), ela percebe a gramática como um conjunto das regras que o falante de fato aprendeu e das quais lança mão ao falar.

Nessa concepção, saber gramática não depende, em princípio, da escolarização ou de aprendizado sistemático, mas da motivação e do amadurecimento progressivo. Para essa gramática não há erro, mas a inadequação da variedade linguística a uma determinada situação de interação comunicativa. Sobre essa concepção de gramática, Antunes (2007) discorre: "[...] das regras que definem o funcionamento de determinada língua, como em: 'a gramática do português'; nessa acepção, a gramática corresponde ao saber intuitivo que todo falante tem de sua própria língua, a qual tem sido chamada de 'gramática internalizada'" (ANTUNES, 2007, p. 25).

Como se vê, se refere à habilidade de que dispõe o falante desde o momento em que ele começa a se mostrar apto a exercer os primeiros contatos com a linguagem, desde o momento da aquisição da fala que, estando certo ou errado, segundo os padrões formais, ele possui condições de ordenar suas ideias e expressar seu pensamento, conferindo assim um sentido lógico ao discurso que profere.

Ademais, ainda sobre as concepções de gramática, no livro *Que Gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa* (2014), Neves afirma que "a concepção básica de gramática é a de um sistema de princípios que organiza os enunciados, pelo qual, naturalmente, os falantes nativos de uma dada língua se comunicam nas diversas situações de uso" (NEVES, 2014, p. 80). Sendo assim, de acordo com a autora a gramática está à serviço do uso, sendo moldada conforme a situação comunicativa na qual os falantes estão inseridos.

Segundo Neves (2018), gramática corresponde à escolha da estrutura que o falante faz, visando à recepção de seu interlocutor, isto é, o falante faz um cálculo de sentido e, a partir disso, escolhe uma estrutura que se adequa ao seu objetivo comunicativo, pois toma por base como seu interlocutor possivelmente irá receber a mensagem. Desse modo, o falante leva em

consideração o contexto de interação, na medida em que se preocupa com a recepção semântica de sua fala e só a partir dela escolhe a estrutura da qual lançará mão.

Continuando a discussão, no próximo tópico, dialogaremos sobre a BNCC e o ensino de gramática, tomando como aporte teórico a BNCC (BRASIL, 2018), com o objetivo de refletir sobre os apontamentos deste documento sobre o ensino de gramática.

2.2 BNCC E O ENSINO DE GRAMÁTICA

O âmbito educacional brasileiro viu surgir, em caráter oficial, um conjunto sistemático de saberes que objetivam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. A aprovação da BNCC tem como objetivos definir, no âmbito das políticas públicas, os conhecimentos mínimos que todos os estudantes precisam aprender para exercerem criticamente a sua cidadania e, ao mesmo tempo, legitimar a complexa rede de debates sobre o quê e como ensinar conteúdos considerados "propícios" para o desenvolvimento de capacidades que potencializem a construção de seres críticos, como bem postula o documento.

Assim, trata-se de um documento normativo, isto é, tem valor de lei, que traz um conjunto de "aprendizagens essenciais" que todos os alunos devem desenvolver durante a educação básica. Esse documento foi concebido para ser um norte na elaboração dos currículos educacionais de todo o país, cujo objetivo é formar indivíduos para o exercício da cidadania, bem como ter a função de contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações e delinear, com isso, a qualidade da educação nacional. Nesse sentido, a BNCC se vale do quadro do ensino por competências para construir o seu propósito, o que culmina na elaboração de uma lista contendo as competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes ao decorrer da educação básica.

A BNCC (2018) concebe, logo no início da apresentação do componente curricular de Língua Portuguesa, o viés pelo qual toda a proposta teórico-metodológica sugerida se assenta. Nesse viés, assume uma perspectiva "enunciativo-discursiva da linguagem", no qual o referencial curricular reforça, assim, o que os PCN já defendiam e assegura mais uma vez a fundamentação teórica que sustenta toda a discussão atual sobre o ensino de língua materna.

Isso acontece porque, ao reconhecer que a linguagem é "uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história"

(BRASIL, 2018, p. 67), o documento considera a atividade discursiva como um ato social, cujos participantes atuam conjuntamente a fim de atingir objetivos sociocomunicativos, postura já assumida pelos PCN e pelos diferentes estudos sobre o ensino de português.

Nesse sentido, a BNCC se propõe como um instrumento de grande desafio, uma vez que não só busca "atualizar" as velhas práticas didático-metodológicas, mas renová-las ao ponto que estas possam ser realizadas seguindo um protótipo ideal de educação, voltada para o desenvolvimento integral de competências, conforme propõe o referencial curricular.

No contexto do ensino de gramática, a BNCC recomenda uma alternativa que muda o lugar da regra gramatical no ensino de língua portuguesa ao colocá-la a serviço dos sentidos do texto, considerado pelo documento o ponto de onde partem todas as práticas de uso da linguagem.

Desse modo, tradicionalmente reservado ao estudo das regras sem contexto e no viés do "certo e errado", nomenclaturas e estruturas gramaticais, a BNCC redimensiona o lugar da gramática tradicional, inserindo o texto como discurso no ensino de gramática. Para o documento:

> Na esteira do que foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas / campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens. (BRASIL, 2018, p. 67).

Ao inserir o texto/discurso no centro do processo de ensino e aprendizagem de competências linguísticas, a BNCC se direciona aos princípios bakhtinianos, que entendem o texto como "[...] enunciado incluído na comunicação discursiva" (BAKHTIN, 2016, p. 73). Nessa perspectiva, o enunciado se concebe como instrumento constituinte da interação entre os interlocutores, que só se comunicam através de textos para atingir seus objetivos comunicativos. Desse modo, a escola tem a oportunidade de desenvolver competências linguísticas para os sujeitos usarem a linguagem em suas interações sociais, sendo assim, de ordem pontual o estudo do texto, instrumento que efetiva a interação nos contextos sociais de forma multimodal.

Nesse viés, a BNCC considera o eixo de análise linguística/semiótica como sendo a prática de análise e reflexão sobre a língua. Esse viés dado ao espaço da gramática no ensino de língua portuguesa pela BNCC corresponde ao lugar da gramática no ensino. O documento julga em favor de um ensino dos elementos linguísticos numa perspectiva funcional, há o

consenso de que o ensino de gramática ocorra simultaneamente às tarefas de leitura e produção de textos, de forma a auxiliar os alunos na compreensão da linguagem e de sua função, bem como a forma como os elementos linguísticos contribuem para a produção de sentidos. Nesse sentido, a BNCC considera:

> Se uma face do aprendizado da Língua Portuguesa decorre da efetiva atuação do estudante em práticas de linguagem que envolvem a leitura/escuta e a produção de textos orais, escritos e multissemióticos, situadas em campos de atuação específicos, a outra face provém da reflexão/análise sobre/da própria experiência de realização dessas práticas. Temos aí, portanto, o eixo da análise linguística/semiótica, que envolve o conhecimento sobre a língua, sobre a norma-padrão e sobre as outras semioses, que se desenvolve transversalmente aos dois eixos — leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica — e que envolve análise textual, gramatical, lexical, fonológica e das materialidades das outras semioses. (BRASIL, 2018, p. 80).

A BNCC direciona para o ensino de análise linguística que contemple, além de questões gramaticais, aspectos relativos ao efeito e produção de sentidos do texto, reservando a ação do estudo dos componentes gramaticais para uma atitude reflexiva dos processos de leitura e produção de diferentes textos. Esse documento compreende a análise linguística com base em uma concepção sociointeracionista de língua, tornando o texto como um elemento importante, assumindo que o mesmo não pode ser realizado com um fim em si mesmo.

Ademais, A BNCC esclarece, portanto, que o ensino de gramática a ser realizado na escola ainda deve considerar como objeto de investigação e análise os elementos gramaticais, mas inseridos em atividades de leitura e produção de textos. Esse documento pontua que com o exercício da análise/reflexão sobre as materialidades textuais (os elementos constituintes dos textos) o estudante terá a possibilidade de desenvolver competências necessárias para o uso consciente e efetivo da linguagem nas diversas situações de interação.

Como se vê, a simples memorização de regras ou classificação de frases, práticas tradicionalmente realizadas no ensino da gramática de língua materna não são consideradas nesse documento norteador do ensino, mas direciona para um ensino numa perspectiva funcional, em que permite ao estudante conhecer e sistematizar o funcionamento de seu idioma em função de seus propósitos enquanto falante/ouvinte/produtor dos mais diferentes textos.

Seguiremos, no próximo tópico, com a discussão sobre a gramática reflexiva em sala de aula, com o objetivo de refletir sobre a gramática contextualizada para o ensino de língua portuguesa.

2.3 GRAMÁTICA REFLEXIVA EM SALA DE AULA

Segundo Antunes (2014), o ensino de Língua Portuguesa, para algumas instituições de ensino, ainda está ligado a uma prática tradicional, em que prevalece o estudo da gramática com foco principal nas regras gramaticais. Ainda é evidente nas aulas de Língua Portuguesa o ensino tradicional da gramática por meio apenas da exploração de nomenclaturas e regras gramaticais, impedindo assim, reflexões sobre os usos dos elementos gramaticais no texto, uma vez que, não existe uma gramática fora de um contexto de uso.

Nessa perspectiva, Antunes (2014) traz contribuições acerca de um ensino de Língua Portuguesa voltado para os usos sociais da linguagem, frisando a ideia da reestruturação do ensino de gramática nas aulas, uma vez que se trata de um componente curricular essencial nos currículos do ensino formal.

Nessa direção, hoje já se tem larga comprovação de que o estudo dos elementos isolados não contribui para a compreensão da gramática da língua. Antunes (2014) afirma que:

> Convém ressaltar que uma gramática contextualizada requer, também e sobretudo, que as descrições que dela são feitas encontrem apoio nos usos reais, orais e escritos, do português contemporâneo, ou seja, nos textos que ouvimos e podemos ler na imprensa, nos documentos oficiais, nos livros ou revistas de divulgação cientifica etc. Implica, pois, ter como respaldo o que, de fato, pode ser comprovado nos textos que circulam aqui e ali por esse Brasil afora. (ANTUNES, 2014, p. 111).

Desse modo, esses recursos para o ensino da gramática contextualizada permitem ao sujeito adquirir domínio da leitura e da escrita, principalmente apoiado em assuntos que fazem parte de seu cotidiano. Dessarte, não é eficiente o ensino com palavras e frases soltas desconectadas de um contexto, pois as habilidades comunicativas esperadas pela sociedade atual exigem que os alunos sejam capazes de entender o uso de elementos gramaticais dentro de diferentes gêneros, com variadas funções e numa multiplicidade de suportes que necessitam de reflexões acerca das motivações de determinados usos gramaticais.

Diante disso, perceber o funcionamento do ensino da língua, numa perspectiva interativa e funcional com ênfase no propósito comunicativo e suas dimensões, se torna necessário e urgente em meio à iminência da superação de inadequações pedagógicas que ainda permeiam as salas de aula.

Ademais, vale ressaltar que, ao se referir a gramática contextualizada, é comum se concluir que se trata do ensino das normas gramaticais por meio dos variados textos. No entanto, segundo Antunes (2014), o que tem ocorrido com frequência é o uso dos textos como

“pretexto” para o ensino de gramática, acreditando efetivar um ensino contextualizado. Todavia, mesmo com o apoio do texto o ensino tem ocorrido da mesma forma tradicionalista, não obtendo assim, resultados suficientes no âmbito interacionista.

Nesse viés, trabalhar com a gramática contextualizada não se refere apenas ao uso do texto, mas refletir sobre o texto, como as sentenças gramaticais causam impacto para o sentido global, isso porque o contexto faz parte da língua, não se consegue entender o sentido das palavras se elas não estiverem contextualizadas.

Com isso, o ensino de gramática deve estar conciliado com o objeto de ensino, que é o texto, visando a compreensão do texto em estudo, quais as funções os elementos gramaticais exercem para o sentido desse texto. Sendo assim, a gramática contextualizada, segundo Antunes (2014, p. 40): “[...] é uma gramática dos usos, o que implica dizer daquilo que as pessoas dizem e escrevem em textos dos mais variados tamanhos, tipos e funções”.

Ainda sobre a gramática contextualizada, Antunes (2007) já tratava sobre a importância de o texto ser analisado em um gênero específico, dentro da sua funcionalidade, bem como através das características e particularidades de cada gênero, para assim, compreender o uso dos itens gramaticais envolvidos no texto.

Com a mesma proposta, Neves (2018) explica que o fio condutor de todo o seu trabalho sempre foi o uso, o que quer dizer que seu discurso e prática fizeram-se a partir da consideração e observação empírica da língua em funcionamento, da modalidade falada ou escrita, sempre apoiados na teoria funcionalista que analisa a estrutura gramatical tendo como referência a situação comunicativa, uma vez que não se pode compreender um fato linguístico sem se levar em conta o sistema ao qual ele pertence.

Assim, Neves (2018), ressalta que o ensino de gramática seja pautado nos usos linguísticos em situações concretas e reais de interação, e não por meio de exemplos pré-estabelecidos e descontextualizados**.** A autora defende que as questões gramaticais devem ser trabalhadas de forma funcional que

> [...] trata a língua na situação de produção, no contexto comunicativo. Basta lembrar que saber expressar-se numa língua não é simplesmente dominar o modo de estruturação de suas frases, mas é saber combinar essas unidades sintáticas em práticas comunicativas eficientes, o que envolve a capacidade de adequar enunciados às situações, aos objetivos da comunicação e as condições de interlocução. E tudo isso se integra na gramática. (NEVES, 2002, p. 226).

Como levantado, se ver a importância de ensinar as questões gramaticais dentro de um contexto de uso, materializadas em situações que estão envoltas das práticas sociais dos

estudantes para que façam uso eficiente da língua, e consequentemente da gramática, uma vez que faz parte da língua.

Ainda sobre como ensinar a gramática, Neves (2000, p. 52) esclarece que:

> Ensinar eficientemente a língua e, portanto, a gramática é, acima de tudo, propiciar e conduzir a reflexão sobre o funcionamento da linguagem, e de uma maneira, afinal, óbvia: indo pelo uso linguístico, para chegar aos resultados de sentido. Afinal, as pessoas falam exercem a linguagem, usam a língua para produzir sentidos, e, desse modo, estudar gramática é, exatamente, pôr sob exame o exercício da linguagem, o uso da língua, afinal, a fala.

Assim, de acordo com a afirmação da autora, a escola não pode criar no aluno a falsa ideia de que escrita e fala não tem nada a ver com gramática. Desse modo, ensinar gramática implica estudar o exercício da linguagem, evidenciando os diversos sentidos, levando o aluno a adquirir conhecimento necessário por meio da reflexão sobre a língua.

Desse modo, o ideal é um ensino de gramática reflexivo, dando oportunidade de o aluno refletir sobre sua estrutura e funcionamento, isso porque ensinar com base em textos fortalece e sintetiza a reflexão crítica do aluno, desenvolvendo habilidades que lhe permitem entender o funcionamento dos elementos gramaticais da língua, percebendo que eles desempenham uma função, podendo gerar variados sentidos, dependendo do contexto de uso.

Sobre gramática reflexiva, vejamos a citação:

> A gramática reflexiva é a gramática em explicitação. Esse conceito se refere mais ao processo do que aos resultados: representa as atividades de observação e reflexão sobre a língua que buscam detectar, levantar suas unidades, regras e princípios, ou seja, a constituição e funcionamento da língua. Parte, pois, das evidências linguísticas para tentar dizer como é a gramática implícita do falante, que é a gramática da língua. (TRAVAGLIA, 2003, p. 33).

De acordo com a definição acima, essa gramática se refere ao processo de constituição e funcionamento da língua. Ela se constitui como um instrumento de reflexão e observação sobre a língua, implicando o uso de uma metodologia dedutiva, em que se parte do todo para a parte, do geral para o específico. Assim, a partir dos fatos linguísticos é que se estabelecem as normas, as regras que regem os fatos, os princípios e o funcionamento da língua.

Nesse viés, a metodologia de ensino baseada na análise e na reflexão gramatical supõe um sujeito pensante, um aluno capaz de observar os fatos da língua nos diversos contextos. A partir dessa ideia, essa reflexão acontece com base em induções feitas pelo professor, que levam

o aluno a pensar e refletir sobre algum uso da língua. Para isso, pode ser escolhido um uso linguístico presente em qualquer gênero textual, desde que esse lhe permita fazer uma progressão de reflexões sobre aquele item. Em seguida, tais induções se tornam mais específicas, de modo que o aluno possa, observando e refletindo sobre aquilo, chegar à definição ou concepção gramatical.

Como posto, a construção de conhecimento, com base na gramática analítico-reflexiva parte da perspectiva de que o aluno já domina a língua que fala, ao invés de outras metodologias, que partem do pressuposto de que o estudante não tem conhecimento algum sobre o assunto. Sendo assim, a gramática analítico-reflexiva valoriza o conhecimento que o aluno tem da língua, mesmo que inconscientemente, explorando a explicitação desse conhecimento.

Ademais, essa metodologia de ensino se julga uma forma mais eficiente para garantir a coerência no aprendizado dos alunos, além de possuir maiores vantagens se comparada ao ensino tradicional da gramática. Como posto, o ensino de gramática analítico-reflexiva é uma inversão da ordem tradicional de ensino, possibilitando ao aluno e ao professor pesquisar novos modos de ensinar sem que haja a reprodução de velhos conceitos.

Nessa concepção, é necessário que o ensino de Língua Portuguesa esteja pautado numa concepção interacional da linguagem, pois os estudantes precisam estabelecer uma relação coerente entre o que está sendo visto em sala de aula e a sua realidade, possibilitando uma identificação com tudo aquilo que está sendo ensinado, tornando o ensino da língua próximo do cotidiano do aluno, tornando-se mais prazeroso e mais eficiente para o processo de aprendizagem.

Com efeito, ao se adotar essa perspectiva funcional da linguagem, em especial no ensino de gramática, a escola possibilita ao aluno momentos significativos de análise e reflexão sobre o fenômeno da linguagem em uso real. Esse exercício, obviamente, não exclui ou impede o conhecimento de estruturas, regras e termos, mas o faz de forma contextualizada.

Seguiremos, agora, para o terceiro capítulo em que discutimos sobre os verbos imperativos em anúncios publicitários, fazendo um estudo sobre os gêneros textuais/discursivos, bem como a análise do uso dos verbos imperativos em três anúncios publicitários.

3 O ESTUDO DO VERBO IMPERATIVO NOS ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS

Este capítulo atende aos seguintes objetivos específicos: analisar o uso dos verbos no imperativo em anúncios publicitários de acordo com a teoria funcionalista. Para tanto, discutimos sobre os gêneros textuais/discursivos à luz de Bakthin (2000), Marcuschi (2008, 2005), Koch (2004) e Koch e Elias (2006). Continuamos as discussões com uma explanação sobre o gênero anúncio publicitário. Para isso, nos embasamos nos estudos de Costa Lara e Souza (2007), Melo (2008), Luna e Cunha (2009) e Paz (2002), e para concluirmos o capítulo fizemos uma breve análise do uso dos verbos imperativos em anúncios publicitários à luz de Cereja e Magalhães (2009) e Bakthin (2000).

3.1 OS GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS NA SALA DE AULA

Em relação à categorização dada aos textos, Bakhtin observa que ela não dá conta da complexidade que envolve os mais variados textos que se produz. Oferece, então, um olhar mais amplo sobre o tema. Para o autor, todas as esferas da atividade humana são relacionadas à utilização da língua. Bakhtin (2000, p. 279) afirma: "Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana".

Desse modo, as esferas da atividade humana são os parâmetros de categorização dos textos, sendo as áreas de atuação criadas para ordenar as práticas da sociedade, e são mediadas pela língua. Nesse sentido, a língua se manifesta por meio do que Bakhtin denomina de *enunciados*. São eles, portanto, que refletem as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas da atividade humana. E esses anunciados podem ser orais e escritos. Nesse viés, Bakhtin (2000) considera a ideia de que os enunciados da vida social se caracterizam por três elementos: conteúdo temático, estilo verbal e construção composicional, elementos esses que se fundem no todo do enunciado.

Com isso, Bakhtin (2000) concebe a relação que existe entre o processo de interação verbal e o enunciado. Ele defende que essa interação se efetiva por meio de enunciados chamados "gêneros". O autor introduz, assim, o conceito "gênero do discurso":

> Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso da mesma forma que organizam as formas gramaticais (sintáticas). Aprendemos a moldar nosso discurso às formas do gênero e, ao ouvir a fala do outro, sabemos de imediato, bem nas primeiras palavras, pressentir-lhe o gênero, adivinhar-lhe o volume [...], uma determinada estrutura composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala. (BAKHTIN, 2000, p. 302).

Como se vê, os gêneros do discurso são formas padronizadas relativamente estáveis de enunciados, tanto orais quanto escritos, por meio dos quais os textos foram organizados pelas sociedades. Os gêneros abarcam uma variedade de categorias que dizem respeito a outros critérios, que são extratextuais. É importante ressaltar a natureza "relativamente estável" dos gêneros, conforme podemos evidenciar pela grande quantidade de trabalhos que conceituam e discutem esse tema.

Ainda de acordo com os conceitos de Bakhtin, a heterogeneidade dos gêneros é imensa, uma vez que cada esfera da atividade humana produz gêneros que lhe são necessários. Desse modo, levando em consideração as múltiplas relações sociais presentes em cada cultura e consequentemente a variedade de gêneros, Bakhtin (2000, p. 280) os divide em dois grupos: primários e secundários. Para o autor,

> Não há razão para minimizar a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso e a consequente dificuldade quando se trata de definir o caráter genérico do enunciado. Imporá, nesse ponto, levar em consideração a diferença essencial existente entre o gênero do discurso primário (simples) e o gênero do discurso secundário (complexo).

Sendo assim, os gêneros primários são aqueles referentes às situações comunicativas cotidianas, espontâneas, informais, como a carta, o bilhete, o diálogo cotidiano. Já os gêneros secundários se constituem como situações comunicativas mais complexas. Trata-se, então, do uso mais elaborado da linguagem para construir uma ação verbal em situações sociais no qual se faz o uso de uma comunicação mais complexa e elaborada, a exemplo de um romance que pode conter um diálogo.

Em continuidade, Marcuschi (2008, p. 149) apresenta sua definição de gêneros textuais, que, de modo geral, mostra-os como "formas de ação social". Todavia, o autor coloca que a definição formal de gêneros textuais é algo complexo, pois dependendo do sentido em que se observa, eles podem ser*: uma categoria cultural, um esquema cognitivo, uma forma de ação social, uma estrutura textual, uma forma de organização social e/ou uma ação retórica.*

Nesse sentido, o autor aponta essa característica abrangente dos gêneros textuais pelo fato de que estes são entidades sociodiscursivas necessários a qualquer situação comunicativa, seja ela escrita ou verbal. Segundo o autor, é impossível não se expressar através de textos. Os gêneros textuais se configuram como textos sociocomunicativos utilizados no dia a dia. Seguindo esta linha de pensamento, pode-se dizer que toda comunicação ocorre por meio de gêneros textuais.

Marcuschi (2005, p. 30) observa que "Os gêneros não são entidades naturais como as borboletas, as pedras, os rios e as estrelas, mas são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano". Desse modo, gêneros textuais se caracterizam muito mais por sua funcionalidade na ação de comunicar-se que por uma sequência linguística. Ademais, por estarem envoltos nas culturas humanas, os gêneros podem variar de uma sociedade para outra, e são ainda capazes de surgir, se modificar e desaparecer, a exemplo de uma reportagem, receita culinária, e-mail, entre outros.

Os tipos textuais, por outro lado, são caracterizados por se apresentarem como sequências linguísticas. Marcuschi (2008, p. 154) chama-os de "modos textuais". Sua composição é marcada por "aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas" (2005, p. 22). Sendo assim, representa um conjunto limitado, abrangendo as categorias de narração, argumentação, descrição, exposição e injunção. Um texto é classificado como pertencente a alguma dessas categorias quando há predominância de elementos que as caracterizam. Vale ressaltar que o texto pode não apresentar em seu conteúdo um único tipo textual, e é o que, de fato, mais acontece. Percebe-se, portanto, que a flexibilidade encontrada nos gêneros não faz parte da categoria dos tipos, uma vez que os gêneros abrangem uma quantidade bastante maior e são quase incontáveis.

Outro aspecto em relação aos gêneros refere-se à competência metagenérica, pois o contato permanente com os gêneros com que os usuários se defrontam na vida cotidiana, segundo Koch (2004, p. 160), "leva os usuários a desenvolver uma competência metagenérica, que lhes possibilita interagir de forma conveniente com cada uma dessas práticas.". Essa competência é constituída, para a autora, (i) pelo conhecimento, pelo menos intuitivo, de estratégias de construção e interpretação de textos próprios de cada gênero e (ii) pela percepção da manipulação de recursos textuais-discursivos a fim de produzir determinados efeitos.

De acordo com Koch (2004) e Koch e Elias (2006), a competência metagenérica refere-se às estruturas ou aos modelos textuais globais que favorecem aos falantes reconhecerem textos como exemplares de determinado gênero ou tipo; além de envolver conhecimentos sobre

macrocategorias ou unidades globais que distinguem os tipos de textos, sobre sua ordenação ou sequenciação, sobre a conexão entre objetivos, bases textuais e estruturas textuais globais.

Seguiremos com a discussão, no próximo tópico, sobre o gênero anúncio publicitário.

3.2 O GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO

Segundo Costa Lara e Souza (2007), o gênero publicitário promove a divulgação de uma determinada mensagem, a fim de viabilizar a influência na formação da opinião, ocasionando, por conseguinte, a adesão a uma determinada ideia. Ademais, os gêneros publicitários podem ser subdivididos em variados formatos, estando relacionado diretamente ao suporte de divulgação. Desse modo, há um grande leque de tipologias, tais como: anúncios impressos (jornais e revistas), anúncios digitais (hipertexto), folhetos, jingles (rádio), outdoor etc. Neste trabalho, nos debruçamos no gênero anúncio, mais precisamente, o anúncio publicitário.

Assim, de acordo com Costa Lara e Souza (2007), o gênero textual anúncio publicitário se concebe como sendo uma forma de comunicação de massa, tendo como objetivos: informar, incitar as pessoas a determinados comportamentos, vender um produto *etc.*, que se dirige, em sua maioria, a um público anônimo, não conhecido particularmente pelo anunciante. Assim sendo, é recorrente o uso do modo imperativo nos anúncios publicitários.

Outro ponto de destaque é que o gênero anúncio possui um vasto leque temático com textos comerciais, culturais, educacionais, esportivos, sociais *etc*. Dessa forma, é importante desconstruir o pressuposto da limitação desse gênero ao cunho comercial apenas, pois seu plano temático não se restringe apenas à natureza comercial.

De acordo com Melo (2008), esse gênero tem como finalidade comunicativa convencer e persuadir seu público alvo, o consumidor, promovendo a adesão a uma dada ideia. Assim, o propósito comunicativo do gênero anúncio publicitário se efetua no sentido do convencimento e a persuasão do leitor, almejando não só a adesão a ideias proliferadas por intermédio de mensagens, como também a aquisição de produtos e serviços. Para tal feito, o anúncio publicitário se vale de um amplo contingente de elementos verbais e semióticos, assim como faz uso de inúmeras estratégias argumentativas e textual-discursivas.

Segundo Luna e Cunha (2009), o conteúdo temático e/ou plano temático envolve as temáticas e os assuntos propagados por um determinado gênero. A composição e/ou plano composicional abarca a estruturação organizacional de um dado gênero, envolvendo seus

elementos mais típicos, como a forma que as informações são distribuídas, dispostas e sequenciadas no corpo do gênero, bem como as formas, os formatos comuns e o uso de cores. O estilo verbal ou plano estilístico envolve os aspectos relacionados à linguagem, como a escolha e o emprego das modalidades da linguagem [formal e informal], os aspectos gramaticais e a seleção de termos [vocabulário/léxico] etc. Assim, Luna e Cunha (2009) apontam:

> 1. Conteúdo temático: são os conteúdos gerados numa esfera discursiva em dado momento histórico-social, que se tornam objeto de sentido do gênero. 2. Construção composicional: são os procedimentos de organização textual (sequência das unidades linguísticas) que se referem à estruturação e acabamento do gênero. A estrutura é o que lhe confere um formato reconhecível. 3. Estilo: são os modos de dizer de determinado gênero. O estilo se constrói na seleção dos recursos lexicográficos, fraseológicos e gramaticais, que veiculam a expressividade do gênero, tendo em vista as relações dialógicas que mantém com os outros enunciados e com o destinatário (LUNA; CUNHA, 2009).

Desse modo, em consonância com as autoras, Melo (2008) se refere ao conteúdo temático do gênero publicitário como sendo marcado pela diversidade. Na ótica da autora, as possibilidades temáticas trazidas por esse gênero ultrapassam a dimensão comercial e de consumo, envolvendo, assim, outros planos temáticos. Nesse viés, podemos confirmar é faceta múltipla e diversificada dos anúncios publicitários, abarcando um leque de possibilidades temáticas. Em geral, esses gêneros são associados apenas ao cunho comercial. Todavia, sua natureza temática vai além disso, trazendo consigo a variedade temática atrelada à sua intenção comunicativa.

Em continuidade, no que se refere à composição, a organização estrutural do gênero anúncio publicitário apresenta consigo uma gama de elementos verbais e não verbais. Nessa perspectiva, podemos citar as propagandas que se utilizam de frases e textos em sua estruturação e imagens que podem se referir ao serviço/produto veiculado, assim como à ideia disseminada. Ainda em relação ao plano composicional do anúncio publicitário, é pertinente mencionarmos o fato de que os textos e as frases materializadas em sua estrutura possuírem uma curta extensão, na maioria dos casos, bem como o fato de serem construídos a partir da utilização de múltiplos e diversificados tipos de letras, fontes, formas, formatos e cores. Como posto, a apresentação visual desse gênero é marcada por uma ampla quantidade de elementos.

Já no que tange ao estilo verbal, o gênero anúncio publicitário traz consigo uma variedade de aspectos linguísticos. Em geral, o mais conhecido diz respeito à utilização dos verbos imperativos, mais comumente conhecidos como os verbos de ordens e pedidos. Eles são

usados para atingir o propósito comunicativo dos anunciantes, bem como funcionam como estratégias de persuasão, uma vez que são capazes de convencer uma pessoa a tomar uma decisão, nesse caso, decisão de compra ou de tomada de ideia. Ademais, ainda na constituição do texto propagandístico, podem ser mobilizados um leque de fatores linguísticos, como é o caso de adjetivos, com o propósito de exteriorizar as qualidades e os pontos positivos dos produtos.

Além desses aspectos, Paz (2002) registra ainda uma das principais caracterizações linguísticas do gênero anúncio publicitário, o emprego de frases curtas. A utilização desse recurso tem a finalidade de propiciar a fixação da mensagem expressa por esse gênero. Em alguns casos essas frases podem estar incompletas, dando asas ao imaginário do leitor. Como visto, todos esses aspectos compõem o estilo verbal ou plano estilístico do gênero anúncio publicitário.

Ademais, em virtude do seu propósito comunicativo, o gênero anúncio publicitário mobiliza um amplo contingente de estratégias argumentativas para convencimento do leitor. Para Melo (2008), esse gênero mobiliza um número significativo de estratégias discursivas compostas por elementos linguísticos verbais escritos e imagéticos, bem como ideológicos. Na ótica da autora, a construção discursiva desse gênero lança mão da ideologia, a fim de estabelecer o ideal de algo que é perfeito e, por isso, deve ser seguido e reproduzido. Dentre a gama de estratégias linguísticas e textual-discursivas que podem ser utilizadas na construção estrutural do anúncio publicitário estão presentes os recursos imagéticos e visuais, sendo sustentados por múltiplas semioses.

Outro ponto pertinente sobre o anúncio é a escolha dos elementos a serem mobilizados na composição do gênero, estando diretamente atrelada ao seu público alvo, seja ele leitor ou ouvinte. Isso porque, a seleção de recursos linguísticos a serem usados está intrinsecamente ligada ao perfil do seu consumidor, bem como ao suporte que irá materializar a mensagem exteriorizada. Nessa perspectiva, há uma grande diversidade de suportes e de recursos linguísticos que estão propagados os anúncios publicitários.

Sendo assim, todos os recursos textual-discursivos são mobilizados com o intuito não só de atrair a atenção do seu público, mas, sobretudo, convencê-lo a aderir a alguma ideia, influindo, dessa maneira, nas suas formas de pensar e de agir. Logo, o anúncio publicitário mobiliza não só elementos linguístico-textual, como também ideológicos com fins a efetivar a aquisição e o consumo de um produto/serviço.

Continuaremos a discussão, no próximo tópico, sobre o uso dos verbos imperativos em anúncios publicitários, fazendo uma breve análise sobre o uso dos imperativos em três anúncios publicitários.

3.2.1 Uso dos verbos imperativos em anúncios publicitários

Segundo a gramática, o verbo apresenta três classificações. A primeira refere-se ao modo indicativo, quando o verbo indica com certeza algum fato que está ocorrendo, que ocorreu ou ocorrerá. O segundo modo é o subjuntivo, em que o verbo indica uma situação possível ou duvidosa, diferente, portanto, do modo indicativo. O terceiro modo é o imperativo que indica situações de ordem, pedido, sugestão, etc.

Conforme Cereja e Magalhães (2009, p. 100), "O modo imperativo é a forma mais direta e explícita de agir sobre o nosso interlocutor. Por meio dele, pedimos, solicitamos, rogamos, aconselhamos, etc. dependendo da situação e da intencionalidade do nosso enunciado." Desse modo, este tipo de verbo imperativo não atribui uma ordem a si próprio, mas aos outros, tendo suas formas negativa e positiva.

Como já afirmamos, o modo imperativo é usado para dar ordens e conselhos, para expressar pedidos de suplicas, sendo, por isso, muito utilizado nas propagandas publicitárias, tanto nas institucionais quanto nas não institucionais. Nesse sentido, uma estratégia dos anúncios publicitários para promover sua ideia ou vender seu produto é usar o imperativo. Vejamos o que diz a citação:

> O que cabe à mensagem publicitária, na verdade é tornar familiar o produto que está vendendo, ou seja, aumentar sua banalidade, e ao mesmo tempo valoriza-lo com uma certa dose de "diferenciação", a fim de destacá-lo da vala comum. Acima de tudo, publicidade é discurso, linguagem, e, portanto, manipula símbolos para fazer a mediação entre objetos e pessoas, utilizando-se mais da linguagem do mercado que a dos objetos [...]. Em sua forma de interagir, a linguagem publicitaria se caracteriza pelo reforço do individualismo [...] A mensagem quer persuadir o receptor a realizar uma ação predeterminada e para isso usa uma linguagem autoritária, na qual se destaca o modo verbal imperativo. (CEREJA E MAGALHÃES, 2009, p. 160-161).

Nesse viés, se torna relevante compreender o uso do verbo imperativo afirmativo nas aulas de língua portuguesa, uma vez que nas práticas cotidianas dos alunos, a análise desses verbos imperativos é importante para a leitura do mundo, haja vista que muitas vezes as propagandas publicitárias estão para dar ordens, persuasões, conselhos, entre outras possibilidades de "mandos" a quem ler essas mensagens que estão "à solta" nas mais diversas mídias.

Desse modo, separamos três anúncios publicitários para analisar o uso dos verbos imperativos, bem como sua importância para construção do sentido global do gênero e seu propósito comunicativo. Assim, nos ancoramos em Bakhtin (2000) com a concepção de que os enunciados são formados por conteúdo temático, estilo verbal e construção composicional, o que torna a concepção de cada um imprescindível para a compreensão da proposta de gêneros discursivos, bem como seus diversos elementos que colaboram para atender o propósito comunicativo do gênero.

Vejamos a Figura 1.

Figura 1 - Perfume *Malbec*

Fonte: *Google* Imagens (2022).[1]

Na Figura 1, temos um anúncio de um produto de uma empresa de cosméticos e perfumes brasileira da marca **O Boticário**. Em 1977 foi fundada a Farmácia de Manipulação **O Boticário**, em Curitiba, no Paraná. Em 1980 a marca abre sua primeira franquia e dois anos depois inaugura sua primeira fábrica. No ano de 1985, a empresa abre sua primeira loja em Portugal e em 1987 inaugura sua milésima unidade.

[1] Disponível em: Disponível em: http://www.sinapro.mg.com.br/. Acesso em: 15 jun. 2022.

O anúncio se refere a campanha desenvolvida no ano de 2011, especialmente para o lançamento do 'Duo Malbec Nebbiolo' explorando a troca de experiências entre pais e filhos. O comercial, que é assinado pela AlmapBBDO, é dividido em duas partes: a primeira com as emoções do filho e a segunda com as interpretações do pai para as mesmas situações. Primeiro ele utiliza uma construção formal: ***Você ensinou o seu filho a falar. E agora, ele deixa você sem palavras.*** E em seguida*:* ***Faça o Dia dos Pais ficar bonzão. Dê Duo Malbec.***

Segundo Melo (2008), o gênero anúncio publicitário mobiliza um número significativo de estratégias discursivas compostas por elementos linguísticos verbais escritos e imagéticos, bem como ideológicos. Nesse sentido, no anúncio em destaque, percebemos a utilização de frases curtas para abordagem ao público alvo. Na primeira frase, ele se utiliza de uma linguagem mais formal para se dirigir aos pais. Utiliza também um jogo com os termos "falar" e "sem palavras", ou seja, o falar com ações, com a atitude de comprar. Em consonância com a linguagem verbal é apresentado os recursos imagéticos, como a imagem de um pai e o filho, por meio da ação de presentear com expressões que demonstram afeto e cumplicidade.

A segunda frase: "Faça o Dia dos Pais ficar bonzão. Dê Duo Malbec", ele se utiliza de uma fala coloquial para convencer o leitor, utilizando os verbos na forma imperativa: "Faça" e "Dê" como forma de mobilizar atitudes de compra ao público alvo, uma espécie de chamamento de cunho comercial, mobilizando, assim, a linguagem para ampliar o alcance de seu produto no mercado consumidor, assumindo uma forma particular, ao mesmo tempo, que homogeneíza para atingir mais pessoas.

Na Figura 2, temos um anúncio da marca *Garoto* que possui um produto especial que a maioria dos consumidores brasileiros conhecem, o bombom *serenata de amor*. A empresa foi fundada em 1929 e fica localizada em Vila Velha (ES). É a maior fábrica de chocolates da América Latina e conta com uma linha de mais de cem produtos, em especial, o bombom *serenata de amor*.

Vejamos a figura 2:

Figura 2 - Bombom "Serenata de amor"

Fonte: Google Imagens (2022).[2]

Observando a Figura 2, verificamos que, como a maioria dos anúncios publicitários, a cor de fundo é bem chamativa. Nesse caso, optaram por um fundo azul escuro, destacando-se, assim, o bombom que tem por sua embalagem a cor amarela. Todavia, existem outros tipos de embalagens e cores diferentes, o anúncio está retratando somente a mais comum.

O bombom traz em sua embalagem, umas frases que, por vezes, estimulam as pessoas a adquirirem o produto. Tem por *slogan Apaixone-se sem moderação*, destacando a composição do chocolate que possui hormônios do amor. Assim, foi usado no anúncio uma causa muito forte entre os adolescentes, a briga com os supostos "namorados", influenciando, assim, as garotas, em especial, a comprarem e consumirem o produto, pois o anúncio mesmo revela assim**:** ***Tá com raiva do namorado? Morde aqui***, enfatizando que é a garota (namorada) a pessoa a consumir, porque o público feminino é um grande consumidor de chocolate, as chamadas *chocólatras*, podendo se relacionar com o fato de as mulheres recorrerem ao consumo do chocolate em período de TPM. Desse modo, o uso do verbo imperativo "morde" tem o propósito de induzir tal atitude no público feminino, combinado assim, com a imagem do bombom, produzindo o efeito esperado.

Ademais, na frase ***Serenata de amor. Não tem mau humor que resista*** está subjacente a ideia de que as pessoas não descontem a sua raiva em outros, mas sim na mordida do bombom que possui um certo hormônio chamado "hormônio do amor". Além disso, as mulheres tendem a serem mais emotivas, por isso agem, muitas vezes, por impulso. Assim, *o morder,* promovendo o desejo, as sensações salivares e emotivas que esse ato possa causar. Como se vê, existe um jogo com as palavras "raiva" e "morde". Portanto, o bombom "Serenata de Amor"

[2] Disponível em: http://cmt1anocd.blogspot.com/2013/11/serenata-de-amor.html?view=magazine. Acesso em: 17 jun. 2022.

visa amenizar a raiva, fazendo com que sua venda se torne mais comum e desejada pelos adolescentes da América Latina.

Na Figura 3, temos o anúncio da campanha de vacinação contra o HPV promovida pelo Ministério da Saúde. Diferente dos apresentados anteriormente, esse anúncio se propõe a divulgar a campanha de vacinação do HPV, demonstrando que o governo se preocupa com a saúde das adolescentes. Assim, o anúncio "vende" a ideia de que a vacina protegerá as adolescentes diante de uma doença.

Vejamos a figura 3:

Figura 3 - Vacinação contra o HPV

Fonte: Google Imagens (2022).[3]

Desse modo, como observamos no anúncio da Figura 3, o Ministério da Saúde divulga a ideia de que todas as meninas são diferentes, como vemos pelas opções das roupas, de objetos e de cores ao fundo delas. Apesar de as meninas serem diferentes, o anúncio expressa que todas merecem proteção, e uma das formas dessa proteção é serem vacinadas contra HPV.

Ainda, no final do anúncio apresenta o seguinte período: ***Fique atento ao período de vacinação na escola ou vá a uma unidade de saúde.*** Percebemos que os verbos no modo imperativo: "Fique" e "Vá" funcionam como uma espécie de orientação e alerta para a ideia promovida pelo anúncio. Percebemos que esses verbos promovem uma espécie de chamamento para os pais levarem as crianças e ficarem alertas ao período de vacinação, visto que o público alvo da vacinação são as crianças de 11 a 12 anos. Ademais, observamos como o texto verbal, bem como o texto imagético são explorados. Essa formação de sentidos da imagem juntamente com o verbal é que denominamos multimodalidade.

Ademais, nos anúncios analisados, temos no primeiro caso o imperativo pelo apelo emocional, envolvido pelo apelo da data comemorativa dos dias dos pais. Já no segundo, pelo desejo, conferido pelo chocolate, ainda permeado pelo apelo emocional. No terceiro, temos os

[3] Disponível em: http://www.sapucaia.rj.gov.br/site/images/sitehpv.jpg. Acesso em: 17 jun. 2022.

verbos utilizados como imposição de alerta para a vacinação. Como visto, existe um jogo semântico que envolve a função ou funcionalidade de usos diversos com o verbo no imperativo.

Seguiremos, no quarto capítulo, com a proposta didática com os verbos imperativos em anúncios publicitários, antes, fazendo uma discussão sobre o procedimento de Sequência Didática de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

4 PROPOSTA DIDÁTICA COM VERBOS IMPERATIVOS EM ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS

Neste capítulo, a meta é atender ao seguinte objetivo específico: desenvolver uma proposta didática direcionada ao estudo dos verbos imperativos em anúncios publicitários. Para isso, escrevemos sobre o procedimento de SD de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) à luz da abordagem dos autores, além de nos embasarmos nos estudos de Antunes (2007) e Barros e Nascimento (2007). Para finalizar o capítulo, elaboramos a proposta de sequência didática com verbos imperativos em anúncios publicitários à luz de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), Marcuschi (2008) e Antunes (2003).

4.1 PROCEDIMENTO DE "SEQUÊNCIA DIDÁTICA" DE DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY (2004)

As Sequências Didáticas constituem uma proposta teórica e metodológica do ensino de língua materna construída em torno de gêneros. A SD funciona como um instrumento pedagógico para o ensino de um gênero textual, tanto na forma oral como escrita. Ela foi desenvolvida por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que a definem como: "conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito", com objetivo de "dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis" (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97-98).

De acordo com os autores, uma SD busca auxiliar o aluno a dominar melhor um gênero, permitindo, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação comunicativa, permitindo ao aluno a possibilidade de se expressar de forma eficaz, tanto dentro como fora do contexto escolar. Assim, os autores propõem um ensino da língua mediado pelos gêneros, pelo fato de que os alunos gradualmente se apropriam dos conhecimentos dos gêneros, e simultaneamente internalizam as práticas de linguagem, que resultam na compreensão da língua.

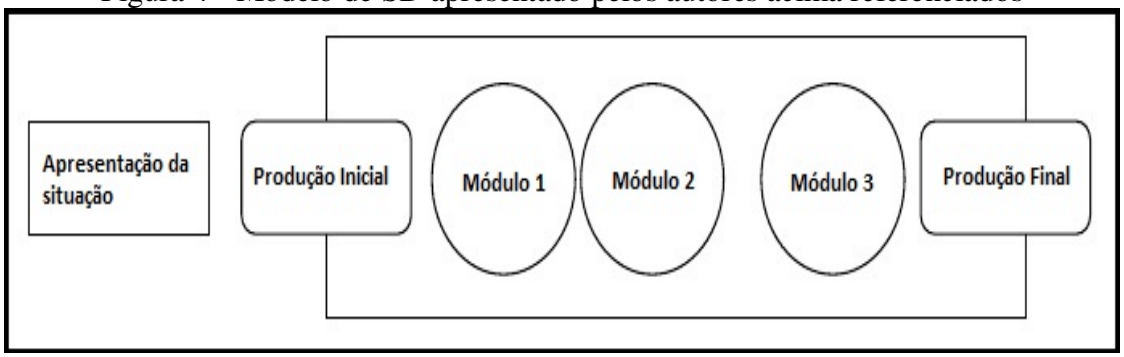
Nessa perspectiva, Antunes (2007) aponta que a aprendizagem de uma língua exige mais do que a gramática pura tem a oferecer, pois para se efetivar uma comunicação eficaz, são necessárias mais que normas, regras reguladoras e léxico, mas também é essencial saber qual gênero é mais adequado a cada situação de comunicação, qual melhor modalidade (oral ou escrita), qual o objetivo do que se deseja informar e a quem se deseja transmitir a mensagem.

Assim, tudo isso é analisado e trabalhado durante cada passo no processo de elaboração da SD para o ensino de um determinado gênero.

Ainda seguindo nesse viés, ao se trabalhar um gênero textual em sala de aula, é preciso compreender que todas as práticas comunicativas se efetivam através de textos e a partir desse uso que as palavras passam a ter sentido. Desse modo, com o intuito de efetivar um fim comunicativo, o professor, ao escolher um gênero junto aos alunos, deve estar atento às necessidades e nível de linguagem deles, adequando, assim, a realidade da sala de aula, com motivação necessária para que eles participem efetivamente desse momento de aprendizagem.

Sendo assim, para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a estrutura de base de uma SD é um processo formado por quatro etapas, quais sejam: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final. Essa estrutura é operacionalizada pela situação de produção, pelos objetivos e pelas tarefas propostas durante a realização da SD.

Figura 4 - Modelo de SD apresentado pelos autores acima referenciados



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

A apresentação da situação é a primeira etapa de uma SD e se constitui em duas dimensões, sendo que a primeira é "a do projeto coletivo de produção de um gênero oral ou escrito" (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 99); e a segunda é a dimensão dos conteúdos. Nessa fase o professor deve expor detalhadamente aos alunos o objetivo do projeto coletivo de produção de um determinado gênero, descrevendo as condições de produção (para quem se dirige, a finalidade, os participantes *etc*.), de modo que os alunos tenham claro a finalidade e importância do projeto. Já a dimensão dos conteúdos se constitui na discussão do tema e na exposição de textos do mesmo gênero a ser produzido.

A segunda etapa se refere à produção inicial. Nela, o aluno deve produzir seu primeiro texto oral ou escrito do gênero solicitado. Essa produção funciona como um diagnóstico do conhecimento prévio dos alunos, que é relevante tanto para os alunos, pois tomam conhecimento dos problemas que possuem, quanto para o professor, uma vez que podem

perceber as capacidades e deficiências dos alunos, ajustando as atividades ao nível linguístico dos alunos. Ademais, essa primeira produção pode ser realizada, conforme Barros e Nascimento (2007) de maneira simplificada, com destinatários fictícios, já que o principal objetivo é o de estabelecer uma avaliação formativa, de modo a identificar os pontos de intervenção em relação às capacidades de linguagem.

Os módulos ou oficinas constituem a terceira etapa da SD, e o seu desenvolvimento é pautado na superação dos problemas diagnosticados na produção inicial. Assim, não possui uma forma fixa, podendo ser adaptados, de acordo com as necessidades dos alunos. Durante os módulos, o professor tem a oportunidade de tratar as dificuldades verificadas durante a primeira escrita, a qual reflete ao conhecimento prévio dos alunos sobre o gênero, o nível de linguagem da turma e a metodologia utilizada para sanar os problemas e preparar o aluno para a produção final.

Nesse sentido, o docente tem condição de selecionar e produzir atividades e estratégias para sanar as falhas dos alunos, para que, enfim, possam elaborar uma linguagem pertinente ao gênero proposto. Para subsidiar o conhecimento do aluno, é necessário que esta ampliação feita pelo professor contemple três partes principais na produção de textos, quais sejam: a) Trabalhar problemas de níveis diferentes; b) Variar as atividades e os exercícios; c) Capitalizar as aquisições.

A última etapa é a produção final. Ela que encerra a SD, oferecendo ao aluno, segundo Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p. 107) “a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos”, após a análise da produção inicial. Nesse sentido, o professor tem oportunidade de avaliar a evolução dos alunos em relação à primeira produção. Os alunos se apropriam das peculiaridades do gênero e da língua materna, superando gradativamente suas dificuldades, podendo, enfim, utilizar adequadamente a linguagem oral e escrita em suas práticas sociais.

Ademais, nesse momento o aluno coloca em prática o que adquiriu durante a produção da SD, realizando uma análise da sua primeira produção, estando apto a visualizar o que aprendeu, porque aprendeu e como aprendeu. Em relação ao professor, é nesse contexto que ele avalia o trabalho realizado e o possível sucesso do seu projeto, as aprendizagens adquiridas e a continuação do seu trabalho.

Portanto, a realização desse modelo mobiliza estudo e dedicação do professor formador e do aluno em formação. Do professor, porque precisa conhecer o gênero que será objeto de transposição para poder orientar seus alunos que se colocam, nesse momento, como

pesquisadores para, posteriormente, elaborarem seu material didático. É perceptível, assim, que esse procedimento pode promover o desenvolvimento psíquico e cognitivo de ambos, no sentido que o modelo didático invoca a apropriação de conhecimentos científicos, mas também requer o envolvimento e a motivação de todos os envolvidos para o êxito do procedimento.

Continuamos, no próximo tópico, descrevendo a sequência didática sobre o uso dos verbos imperativos nos anúncios publicitários.

4.2 DESCREVENDO A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

O desenho da SD que propomos vai delineado no quadro a seguir:

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

TEMA: O uso dos verbos imperativos nos anúncios publicitários

OBJETIVO GERAL: Compreender o uso dos verbos imperativos nos anúncios publicitários

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Conhecer o gênero anúncio publicitário;
- Identificar as características sociocomunicativas do anúncio publicitário;
- Entender o modo imperativo dos verbos;
- Compreender o uso dos ver verbos imperativos em anúncios publicitários.

CONTEÚDOS: Gênero anúncio publicitário e o uso dos verbos imperativos

PRÁTICA DE LINGUAGEM: Análise linguística e semiótica

TURMA: 9° ano do ensino fundamental

TEMPO ESTIMADO: 14 horas-aula

Segue a proposta de Sequência Didática de acordo com as orientações de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Essa etapa inicial é denominada pelos autores como “Apresentação da situação” e pode ser considerada a primeira parte da sequência didática.

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO (1 HORA-AULA)

Na primeira aula, o professor pediria aos alunos que formassem um círculo em sala, para que haja maior interação. Feito isso, o professor iniciaria fazendo alguns questionamentos aos alunos para ativar os conhecimentos prévios deles:

- Vocês costumam ver anúncios publicitários?
- Por onde vocês veem anúncios publicitários?
- Qual anúncio atual vocês acham mais legal, mais criativa? Por quê?
- Há algum anúncio que não passa mais na televisão, mas de que vocês lembram até hoje?

Após os questionamentos, o professor propõe aos alunos um estudo com os gêneros publicitários para a exploração do uso do verbo no imperativo. Após a proposta ser acatada pelos alunos, o docente solicita que pesquisem textos pertencentes ao gênero anúncio publicitário que contenham verbos no modo imperativo, divulgados em diferentes meios de comunicação (televisão, internet, revistas, jornais e de livros didáticos) para uma exposição no mural da sala. A pesquisa pode ser feita na web pelo celular ou com os alunos no laboratório de informática ou, ainda, que tragam impressa para compor o mural e discutirem sobre o que trouxeram.

Após essa fase de apresentação e planejamento do projeto de classe, segue-se à produção inicial, conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Todavia, o objetivo dessa Sequência não é exclusivamente trabalhar um gênero textual, mas especialmente, trabalhar um tipo de elemento linguístico recorrente a um gênero textual. Por isso, passaremos à produção inicial, visando especialmente o emprego adequado de verbos no imperativo.

PRODUÇÃO INICIAL (1 HORA-AULA)

Como sequência do projeto de classe, nessa aula, os alunos produzirão anúncios publicitários. Os modelos estão no mural e os alunos podem apreciá-los à vontade para se inspirarem e produzirem os próprios textos.

1ª AULA

Produzir anúncios publicitários**.**

PROCEDIMENTOS

1. Divisão dos alunos em grupos para melhor interação;
2. Distribuição de cartolinas, canetas hidrográficas, entre outros materiais para produção dos anúncios;
3. Os anúncios produzidos precisam ter o emprego dos verbos imperativos, conforme os exemplares de anúncios destacados no próprio mural produzidos pelos alunos;
4. Realização da apresentação da produção dos alunos.

AVALIAÇÃO

Realizar observação para diagnosticar as potencialidades e as dificuldades dos alunos em relação ao uso do verbo no imperativo nos anúncios produzidos, bem como o conhecimento prévio a respeito do gênero.

Nesse primeiro módulo seria o momento de **(re)**conhece**rem** as especificidades do gênero, a fim de se apropri**ar**em das características do anúncio publicitário a partir de leituras e discussões. Para tal, serão oportunizadas algumas atividades que focam no propósito comunicativo, no conteúdo temático, na construção composicional e no estilo verbal desse gênero discursivo.

MÓDULO 1 (3 HORAS-AULA)

APROPRIAÇÃO DAS CARACTERÍSTICAS SOCIOCOMUNICATIVAS DO GÊNERO

1ª AULA

Apropriar-se da finalidade comunicativa do gênero anúncio publicitário, assim como das suas principais características sociocomunicativas e os recursos argumentativos mais recorrentes mobilizados na construção desse gênero discursivo.

PROCEDIMENTOS

1. Divisão dos alunos em quatro grupos;
2. Apresentação de um anúncio publicitário por meio do Datashow;

Anúncio 1- Campanha de combate à dengue

Fonte: *Google* Imagens (2022).

3. Apresentação da definição do gênero anúncio e das suas modalidades (educativa e publicitária), bem como do seu propósito comunicativo;

3. Cada grupo receberá uma cartela com questões relacionadas ao anúncio apresentado;

4. Cada grupo terá 20 (vinte) minutos para refletir acerca das questões propostas. Em seguida, cada grupo apresentará suas respostas para a turma;

5. Comparar o anúncio estudado nesta aula com o anúncio que elaborou na produção inicial.

ATIVIDADE 01

De acordo com o anúncio apresentado, responda as seguintes questões:

Qual o tema desse anúncio?

Quais são os possíveis interlocutores?

Em qual suporte circula esse anúncio?

O anúncio em questão veicula um produto ou uma campanha de interesse social?

Qual o objetivo do anúncio em questão?

Quais as imagens/ilustrações utilizadas no anúncio?

Quais as cores empregadas no anúncio?

Qual a relação das cores empregadas com o produto ou campanha em foco? De que modo?

2ª e 3ª AULAS

(Re)conhecer as características sociocomunicativas do gênero anúncio publicitário, retomando de forma lúdica os conteúdos abordados na aula anterior.

PROCEDIMENTOS

1. Divisão dos alunos em seis grupos.
2. Distribuição de cartolinas, canetas hidrográficas, entre outros materiais.
3. A partir do exemplar do gênero anúncio publicitário produzido e do anúncio analisado na aula anterior, cada grupo irá montar uma pequena apresentação para os demais alunos, comparando os dois;
4. Realização da apresentação dos grupos;
5. Realização de um jogo quiz sobre as características sociocomunicativas do gênero anúncio publicitário (conforme formulário abaixo).

ATIVIDADE 2 - JOGO QUIZ: O ANÚNCIO PUBLICITÁRIO

Qual o propósito comunicativo do gênero anúncio publicitário?

Aconselhar

Criticar

Convencer

Informar

Satirizar

O gênero anúncio publicitários faz parte da esfera:

Escolar

Jornalística

Jurídica

Publicitária

Religiosa

O anúncio publicitário traz mensagens:

Educativas

Esportivas

Comerciais

Literárias

Religiosas

Sobre a linguagem dos anúncios publicitários, não se pode afirmar que:

Adequada ao público alvo

Clara e objetiva Formal

Rebuscada

Simples

Uma das formas verbais mais comuns empregadas nos anúncios publicitários é:

Presente do indicativo

Pretérito Futuro

Imperativo

Subjuntivo

AVALIAÇÃO

Realizar avaliação formativa por meio de um debate em grupos sobre os conteúdos abordados durante o módulo, bem como as atividades propostas para identificar os conhecimentos aprendidos pelos alunos em relação as características sociocomunicativas do gênero anúncio publicitário e os seus recursos argumentativos.

Após a finalização do primeiro módulo, segue o segundo módulo, agora explorando o emprego formal e semântico dos verbos.

MÓDULO 2 (3 HORAS-AULA)

VERBOS DO MODO IMPERATIVO

1ª AULA

Identificar verbos no imperativo nos anúncios publicitários lidos e nos produzidos;

PROCEDIMENTOS

1. Divisão dos alunos em grupos;
2. Apresentação da definição dos verbos imperativos;

Discutir que o modo imperativo é usado para dar ordens e conselhos, para expressar pedidos, sendo muito utilizados nas propagandas publicitárias. A utilização do modo imperativo torna-se, assim, uma estratégia argumentativa dos anúncios publicitários para vender seu produto ou aderir a alguma ideia, por isso, a importância de analisar o uso desses verbos, bem como a sua importância para a persuasão nos anúncios publicitários.

A formação do imperativo se dá a partir do tempo presente do modo indicativo e do tempo presente do modo subjuntivo e, por isso, os verbos que possuem terminação –ar no modo indicativo mudam a terminação para –e no modo imperativo, e aqueles que tem terminação –er no modo indicativo mudam para terminação –a no modo imperativo. Por exemplo, o verbo amar no modo imperativo torna-se ame e o verbo que crescer no imperativo torna-se cresça

3. Discussão do uso dos verbos imperativos no anúncio apresentado no primeiro módulo e nos produzidos na produção inicial;

4. Cada grupo terá 20 (vinte) minutos para refletir acerca das questões abordadas sobre os verbos imperativos.

2ª e 3ª AULA

SUGESTÃO DE ATIVIDADE

Como atividade para finalizar o segundo módulo, o professor pode passar um quiz sobre os verbos no modo imperativo para os alunos responderem em grupos. Para tal, o docente pode produzir o quiz por meios desses sites educativos sugeridos:

Site: https://quizizz.com/

Site: https://kahoot.it/

Site: https://pt.quizur.com/

AVALIAÇÃO

Realizar avaliação formativa por meio da análise do uso de verbos imperativos nos anúncios publicitários construídos na produção inicial, destacando sua definição, bem como a função que esses verbos desempenham para atender o propósito comunicativo do gênero. Essa avaliação permite que o docente identifique o nível de compreensão dos alunos em relação aos conteúdos abordados, assim como permite uma própria avaliação dos seus métodos de ensino.

MÓDULO 3 (3 HORAS-AULAS)

ANÁLISE DO USO DO MODO IMPERATIVO

1ª AULA

Analisar o uso do modo imperativos em verbos de anúncios publicitários;

PROCEDIMENTOS

1. Divisão dos alunos em quatro grupos;
2. Apresentação dos dois anúncios publicitários;

Anúncio 2 - Anúncio de refrigerante

Fonte: *Google* Imagens (2022).

Anúncio 3 - Anúncio de açaí

Fonte: *Google* Imagens (2022).

3. Discussão do uso dos verbos imperativos nos anúncios;

Alguns exemplos de questões que podem ser abordadas pelo professor são:

Porque tantos verbos expressando ordem?

O que isso pode significar nesse contexto?

Que efeito linguístico e semântico o uso de verbos imperativos causa?

Qual a intenção do emissor ao utilizar esse recurso linguístico?

Dessa forma, pode-se considerar esse tipo de atividade como uma forma de comprovação do aluno sobre seus conhecimentos relacionados à língua de acordo com o que é proposto pela gramática. O papel do professor nesse tipo de abordagem deve ser "trabalhar de maneira progressiva essas atividades para que o aluno por si só consiga chegar a conclusões sobre uma teoria gramatical" (NASCIMENTO, 2014, p. 182).

Vale ressaltar que os anúncios estão cada dia mais presentes nas sociedades capitalistas, ou seja, no contexto social do aluno.

4. Cada grupo terá 20 (vinte) minutos para refletir acerca das questões propostas. Cada grupo deve compartilhar suas respostas.

2ª e 3ª AULAS

ATIVIDADE 01

De acordo com o anúncio apresentado, responda as seguintes questões:

Qual o tema dos dois anúncios?

Qual produto é veiculado em cada anúncio? Qual a relação entre eles?

Quais são os possíveis interlocutores de cada anúncio? Eles têm o mesmo público alvo?

Em qual suporte circula esse anúncio?

Identifique nos dois anúncios os verbos no modo imperativo.

Que efeito linguístico e semântico o uso de verbos imperativos causa nos anúncios?

Qual a intenção do emissor ao utilizar esse recurso linguístico?

Qual o papel dos verbos imperativos para atingir o propósito comunicativo dos anúncios?

AVALIAÇÃO

Realizar avaliação formativa por meio de uma análise dos conhecimentos construídos durante o módulo com o objetivo de contribuir para que o aluno construa sua capacidade de

analisar o que aprendeu, bem como de verificar o nível de compreensão em relação ao conteúdo abordado.

Após a finalização do último módulo, seguiremos para a parte da produção e avaliação final.

PRODUÇÃO E AVALIAÇÃO FINAL (3 HORAS-AULA)

PRODUÇÃO DE ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS COM O USO DO MODO IMPERATIVO

1ª 2ª e 3ª AULAS

Produzir gênero anúncio publicitário com uso dos verbos imperativos.

PROCEDIMENTOS

1. Lançamento da proposta de produção de exemplares do gênero anúncio publicitário com a finalidade da construção de um mural no pátio da escola;
2. O referido anúncio deverá veicular um produto real (já comercializado no mercado) ou um produto fictício (ainda não existente/comercializado);
3. Divisão dos alunos em seis grupos. Distribuição de jornais e revistas com a finalidade de subsidiar a escolha do produto, bem como a promoção de ideias para sua divulgação/veiculação.
4. Escolha do produto;
5. Após a escolha do produto, sob orientação do(a) docente, os alunos escolherão ideias para formulação de um slogan, seleção de argumentos e recursos visuais a compor o anúncio;
6. Na produção desses anúncios os alunos devem ser levados a construir sentenças com verbos imperativos mesclando a linguagem verbal e não-verbal.

AVALIAÇÃO FINAL

1. Cada grupo apresentará o anúncio produzido para os demais alunos;
2. Após a apresentação dos grupos, o/a professor/a avaliará os anúncios produzidos, focando na adequação às características sociocomunicativas desse gênero discursivo (plano temático, construção composicional/organização estrutural e estilo de dizer/formas verbais e elementos linguísticos), bem como o uso do modo imperativo nos anúncios. Pode ser

atribuída pontuação avaliativa para as produções, já que foi trabalhado a construção do conhecimento do aluno em relação a este gênero do discurso.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Gramática contextualizada é a gramática dos usos cujo foco de análise é o texto. Assim, o texto é o ponto em que recai a análise linguística em detrimento da frase ou palavra isoladamente. Desse modo, por meio da gramática ensinada de forma contextualizada, o estudante pode fazer análise e reflexão de textos lidos e produzidos por eles, possibilitando-o um possível confronto entre o que foi aprendido e o que está escrito no texto. Isso porque a gramática deve ser aprendida de forma funcional, ou seja, deve-se instruir-se acerca dos usos sociais da linguagem.

As práticas de ensino de Língua Portuguesa, na maioria das vezes, ainda são elaboradas de maneira abstrata e pouco aplicadas à realidade dos alunos, ensinados a decorar as formas fixas da gramática para a qual eles não veem aplicabilidade. Ao contrário desse ato, a escola é um espaço de oportunidades para trabalhar a língua em uso, observando os contextos em que ela opera quando organizada por meio dos gêneros textuais e materializada nos textos que estamos produzindo e consumindo frequentemente. Nessa via, o ensino da teoria gramatical deve estar associado ao trabalho com os gêneros discursivos.

Nesse sentido, em harmonia com os aportes teóricos abordados na construção desta pesquisa, aprendemos que o ensino de gramática precisa estar ancorado nos usos linguísticos em situações concretas e reais de interação, e não por meio de exemplos descontextualizados. Sendo assim, as questões gramaticais devem ser vistas dentro de um contexto de uso para que os estudantes façam uso eficiente da língua, e consequentemente da gramática, visto que faz parte da língua.

Nesse contexto, a BNCC (BRASIL, 2018) compreende a análise linguística com base em uma concepção interacionista de língua, uma vez que toma o texto como um elemento importante para o estudo dos componentes gramaticais de forma reflexiva. Assim, o estudo da regra gramatical fica à serviço dos sentidos do texto, o ponto de onde partem todas as práticas de uso da linguagem.

Nessa perspectiva, percebemos a importância de o texto ser analisado em um gênero específico, envolto de sua funcionalidade, bem como através das características e particularidades de cada gênero, para assim, compreender o uso dos itens gramaticais envolvidos no texto. Desse modo, o gênero anúncio publicitário se mostra relevante para se estudar o uso dos itens gramaticais, pois traz consigo uma variedade de aspectos linguísticos. Como visto, de modo geral, esse enunciado é adequado para o trabalho com a utilização dos

verbos imperativos que são usados para atingir o propósito comunicativo dos anunciantes, bem como funcionam como estratégias de persuasão.

Das análises dos anúncios publicitários, elucidamos que, por meio da análise do uso do imperativo no anúncio de um perfume da marca comercial o Boticário, no anúncio de uma marca de bombons, como também em um anúncio referente à campanha de vacinação do HPV, o emprego dos verbos imperativos colabora para construção do sentido global do gênero e seu propósito comunicativo. Sendo assim, compreendemos que se torna relevante analisar o uso desses verbos, uma vez que estão presentes nas práticas cotidianas dos alunos por meio de diversos anúncios publicitários que estão para dar ordens, persuasões, conselhos, entre outras possiblidades de "mandos".

Como resultado da pesquisa, apresentamos sinteticamente uma SD pautada no modelo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), em torno do gênero anúncio publicitário como forma de trabalhar não exclusivamente o gênero, mas especialmente explorar um tipo de elemento linguístico recorrente, os verbos imperativos. Com isso, destacamos que, por meio dessa proposta de Sequência Didática, é possível explorar essa categoria gramatical de forma contextualizada, com ênfase no uso e função dentro do gênero. Trata-se de uma proposta adaptável também a outros anos do ensino.

Com base no exposto, fica evidente que conseguimos resolver o problema inicialmente proposto. Semelhantemente, destacamos que a metodologia que usamos para a construção deste trabalho foi satisfatória, pois o caminho traçado para a averiguação nos permitiu alcançar os objetivos geral e específicos delineados no princípio da pesquisa. Outrossim, a bibliografia que nos deu um aparato para a leitura e abrangência desta, e consequentemente, para a constituição da fundamentação teórica.

Mediante o debate, constatamos a inegável importância da contextualização da gramática dentro do ensino, visando o aprimoramento linguístico e a compreensão dos alunos da educação básica. Assim, o texto deve ser utilizado, não como um pretexto para o ensino de gramática, mas como um objeto de ensino, sendo a gramática por sua vez, um de seus componentes. Desse modo, alinhar a prática pedagógica na possibilidade de uma gramática contextualizada possibilitará aos educadores alcançar um ensino mais eficiente, visando o contexto em que se emprega, e oportunizar aos educandos a compreensão funcional dos elementos gramaticais.

Portanto, almejamos que esta pesquisa contribua para o ensino de gramática como subsídio para professores tanto em atuação como aqueles em formação. Acreditamos que, com

a discussão aqui empreendida, professores, alunos do curso das licenciaturas em letras, pesquisadores e curiosos em estudos da linguagem poderão compreender a importância em não dicotomizar aulas textuais e aulas gramaticais, podendo refletir e repensar suas práticas de um ensino significativo e eficaz na e para a realidade dos seus estudantes. Cabe ressaltar ainda que esta pesquisa, como toda investigação, não se limita aqui, o material abre espaços para acréscimos, sugestões que acreditamos enriquecerem ainda mais o debate aqui exposto.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Aula de português:** encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, I. **Muito além da gramática:** por um ensino de língua sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

ANTUNES, I. **Gramática contextualizada:** limpando o pó das ideias simples. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base, Ensino Médio. Brasília, 2017.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Versão final homologada. Brasília: MEC, 2018.

CHAVES, I. V. **A imperatividade no discurso de propaganda:** argumentação, estruturação e funcionalidade**.** 2013, 110fl. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Letras (FL). Programa de Graduação em Letras e Linguística, Goiânia, 2013.

COSTA LARA, A. G.; SOUZA, L. C. P. **O gênero propaganda na escola**: uma análise das aulas de leitura. Revista Gatilho, v. 6, p. 01-11, 2007. Disponível em: http://www.ufjf.br/revistagatilho/files/2009/12/O-gnero-propaganda-na-escola-Artigo-Gatilho1.pdf. Acesso em: 05 jun. 2022.

CUNHA, M. F. da; TAVARES, Maria Alice. **Funcionalismo e ensino de gramática**. Natal, RN: EDUFRN, 2016.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita:** Apresentação de um procedimento. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

KOCH, I. G. V. **Introdução à Linguística Textual**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH, I. G. V. Linguística textual: um balanço e perspectivas. In: TRAVAGLIA, Luiz Carlos (org.). **Encontro na linguagem:** estudos linguísticos e literários. Uberlândia: UDUFU, 2006.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender:** os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2006.

LUNA, T. S.; CUNHA, D. A. **O funcionamento do gênero guia eleitoral radiofônico.** Recife: Eutomia, v. 2, p. 1-24, 2009.

MARCUSCHI, L. A**. Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). Gêneros textuais e ensino. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MATOS, E. R. da S.; SALES, M. D. F. **O discurso publicitário como importante aliado nas aulas de língua portuguesa**: uma proposta de análise e reflexão sobre o uso do imperativo na propaganda. In: **Anais...** - I COLÓQUIO DE LETRAS. Pará, 2014.

MELO, E. S. O. Análise semiótico-discursiva de um anúncio da Nestlé. In: **Anais...** SEMINÁRIO EDUCAÇÃO 2008 - 20 ANOS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: AVALIAÇÃO E PERSPECTIVAS. Instituto de Educação – Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT, Cuiabá, Mato Grosso – MT, 2008. Disponível em: http://www.ie.ufmt.br/semiedu2009/gts/gt16/ComunicacaoOral/EDSO. Acesso em: 06 jun. 2022.

NEVES, M. H. de M. **A gramática funcional**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

NEVES, M. H. de M. **Texto e gramática**. São Paulo: Editora Contexto. 2006.

NEVES, M. H. M. **Que gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

NEVES, M. H. de M. **A gramática funcional:** interação, discurso e texto. São Paulo: Editora Contexto, 2018a.

NEVES, M. H. M. **A Gramática do Português revelada em Textos**. São Paulo: Editora Unesp, 2018b.

PAZ, D. M. S. **O gênero publicitário em sala de aula**: mais uma opção de leitura. Revista Linguagem e Cidadania, UFSM, v. 6, p. 2-21, 2002. Disponível em: http://coral.ufsm.br/lec/01_02/DioniL.htm. Acesso em: 06 jun. 2022.

PESSOA, P. M. M. O ensino de gramática contextualizado. In**: *Web* revista discursividade**. Mato Grosso do Sul, 2016.

POSSENTI, S. **Por que (Não) ensinar gramática na escola:** Campinas SP. ALB, Mercado das Letras, [1996] 2004.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico:** métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SCHNEUWLY, B**. Gêneros e tipos de discurso:** considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. *et al*. In: Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 21-39.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Os gêneros escolares** – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. et al. Gêneros orais e escritos na escola, Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 71-91.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação:** Uma proposta para o ensino de gramática 1ª e 2ª Graus. 6ª edição: São Paulo: Cortez, 2009.