

JÔNIO MACHADO BETHÔNICO

ENTRE O CONSUMIDOR E O PRODUTOR:
PRÁTICAS, SABERES E CRENÇAS DE PROFESSORES
DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO FUNDAMENTAL NO TRABALHO COM
O LETRAMENTO EM MARKETING EM SALA DE AULA

Belo Horizonte
Faculdade de Educação – UFMG
2014

JÔNIO MACHADO BETHÔNICO

ENTRE O CONSUMIDOR E O PRODUTOR:
PRÁTICAS, SABERES E CRENÇAS DE PROFESSORES
DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO FUNDAMENTAL NO TRABALHO COM
O LETRAMENTO EM MARKETING EM SALA DE AULA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, para obtenção do título de Doutor em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação e Linguagem

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Isabel Cristina Alves da Silva Frade

Universidade Federal de Minas Gerais

Belo Horizonte
Faculdade de Educação – UFMG
2014

B563e

Bethônico, Jônio Machado, 1972-

Entre o consumidor e o produtor : práticas, saberes e crenças de professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental no trabalho com o Letramento em Marketing em sala de aula / Jônio Machado Bethônico. - Belo Horizonte, 2014.

415 p., enc, il.

Tese - (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora : Isabel Cristina Alves da Silva Frade.

Bibliografia : f. 232-247.

Apêndices : f. 248-397.

Anexos : f. 398-415.

1. Educação -- Teses. 2. Letramento -- Teses. 3. Prática de ensino -- Teses. 4. Ensino fundamental -- Teses. 5. Consumidores -- Educação -- Teses. 6. Consumidores jovens -- Teses. 7. Consumo (Economia) -- Teses. 8. Marketing -- Teses.

I. Título. II. Frade, Isabel Cristina Alves da Silva. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 381.33

Catálogo da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG

JÔNIO MACHADO BETHÔNICO

ENTRE O CONSUMIDOR E O PRODUTOR:
PRÁTICAS, SABERES E CRENÇAS DE PROFESSORES
DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO FUNDAMENTAL NO TRABALHO COM
O LETRAMENTO EM MARKETING EM SALA DE AULA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da
Faculdade de Educação da Universidade Federal
de Minas Gerais, para obtenção do título de Doutor
em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação e Linguagem

Defesa de Tese de Doutorado realizada no dia **12 de fevereiro de 2014**.

Banca examinadora constituída pelos professores:

Prof^a. Dr^a. Isabel Cristina Alves da Silva Frade: (assinatura no verso)

Orientadora / Faculdade de Educação – FaE / UFMG

Prof^a. Dr^a. Maria de Lourdes da Trindade Dionísio: (assinatura no verso)

Membro Titular Externo / Instituto de Educação – IE / Universidade do Minho

Prof^a. Dr^a. Roxane Helena Rodrigues Rojo: (assinatura no verso)

Membro Titular Externo / Instituto de Estudos da Linguagem – IEL / UNICAMP

Prof^a. Dr^a. Maria das Graças Rodrigues Paulino: (assinatura no verso)

Membro Titular Interno / Faculdade de Educação – FaE / UFMG

Prof^a. Dr^a. Maria Zélia Versiani Machado: (assinatura no verso)

Membro Titular Interno / Faculdade de Educação – FaE / UFMG

Prof. Dr. Hércules Toledo Correa: _____

Suplente Externo / Centro de Educação Aberta e a Distância – CEAD / UFOP

Prof^a. Dr^a. Célia Abicalil Belmiro: _____

Suplente Interno / Faculdade de Educação – FaE / UFMG

**APRESENTAÇÃO DA 379ª
(TRICENTÉSIMA SEPTUAGÉSIMA NONA)
DEFESA DE TESE NO COLEGIADO DO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: CONHECIMENTO
E INCLUSÃO SOCIAL DA FAE/UFMG**

**ALUNO: Jônio Machado Bethônico
DIA 12/2/2014 - 08:00h- Sala 402**

**TÍTULO: “ENTRE O CONSUMIDOR E O PRODUTOR: PRÁTICAS,
SABERES E CRENÇAS DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA
DO ENSINO FUNDAMENTAL NO TRABALHO COM O LETRAMENTO EM
MARKETING EM SALA DE AULA”**

BANCA EXAMINADORA:

Isabel Cristina Alves da Silva Frade
Profa. Dra. Isabel Cristina Alves da Silva Frade - Orientadora

Roxane Helena Rodrigues Rojo
Profa. Dra. Roxane Helena Rodrigues Rojo - UNICAMP

Maria de Lourdes da Trindade Dionísio
Profa. Dra. Maria de Lourdes da Trindade Dionísio - Universidade do

Minho - Portugal

Maria Zélia Versiani Machado
Profa. Dra. Maria Zélia Versiani Machado - UFMG

Maria das Graças Rodrigues Paulino
Profa. Dra. Maria das Graças Rodrigues Paulino - UFMG

Dedicatórias

À **Áurea**: somente graças ao seu apoio incondicional e à tranquilidade que propiciou, esta conquista se tornou possível – com certeza, o maior de todos os privilégios.

À **Florença**: passo a passo, para longe, do jeito dela – e assim, triste-realizado, vou (re)conhecendo a mim mesmo.

Aos meus **pais**, ao meu **irmão**, à minha **irmã**: as virtudes, a compartilhar, os vínculos, a fomentar – e os fantasmas, ainda a desvencilhar.

À **malta bracarense** (em especial, **Sílvio** e **Elsa**): companhias carinhosas e cuidadosas que tornaram a viagem ao Minho inesquecível – e imensamente bem-sucedida.

Agradecimentos

À **Isabel Frade**: pela oportunidade de contribuir um pouco e aprender muito
– e pelo convívio imensamente tranquilo e enriquecedor.

À **Carla Coscarelli**: pela frutífera – e sempre bem-humorada – parceria.

À **Maria de Lourdes Dionísio**: pelas importantes colaborações durante meus estudos
– desde o Mestrado.

Aos **professores** que participaram da pesquisa: por terem construído o caminho.

Ao **Carlos Magno**: pela fundamental consultoria em estatística e metodologia.

À **Ana Karenina**: pelo combate travado contra meus vícios de linguagem.

*I don't want to take what you can give
I would rather starve than eat your bread
All the things that others want for me
Can't buy what I want because it's free*

(VEDDER, E. Corduroy. Intérprete: Pearl Jam. In: PEARL JAM. **Vitalogy**.
New York, NY: Epic / Sony Music, p1994. 1 CD. Faixa 8.)

RESUMO

A centralidade do consumo na atualidade e a onipresença dos discursos de estímulo às compras levam a questionamentos a respeito do papel da escola no desenvolvimento de uma conscientização crítica, nas crianças e jovens, frente às estratégias de marketing e aos seus próprios desejos e atos de consumo. A fim de verificar se e como são propostas atividades e discussões voltadas para a formação de consumidores críticos durante o Ensino Fundamental, foram feitas investigações desde 2006 centradas no “Letramento em Marketing”. Esse conceito foi concebido para se referir à capacidade de compreender e se posicionar frente às ações de comunicação de caráter publicitário (nos seus mais diversos formatos, conteúdos, suportes) e à tomada consciência a respeito de âmbitos sociais e pessoais envolvidos no consumo (necessidades e desejos, consumismo, desperdício etc.). A presente pesquisa se voltou para as opiniões dos professores da Rede Municipal de Belo Horizonte sobre suas práticas, saberes e crenças no que tange a esse letramento em específico. A coleta dos dados se deu em dois momentos: um levantamento exploratório e de caráter qualitativo por meio de um *survey* com 336 docentes fundamentou a concepção de uma pauta para 8 entrevistas em profundidade. Também foram analisadas algumas ações relacionadas a políticas sobre o consumo e para a educação, principalmente os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, reconhecendo a importância do currículo oficial como um dos condicionantes da prática docente. Como referencial teórico, recorreu-se a: (1) para tratar do atual contexto, os trabalhos de sociólogos como Zygmunt Bauman, Gilles Lipovetsky e Néstor Canclini, além de autores da área dos Estudos Culturais (Henry Giroux e Douglas Kellner) e obras sobre a mercantilização da infância (como as de Marisa Vorraber Costa e Maria Luiza Belloni); (2) para abordar o letramento, Magda Soares, Roxane Rojo, Brian Street e estudiosos da *Critical Literacy*; (3) sobre a docência, Maurice Tardif, José Contreras, António Nóvoa, José Gimeno Sacristán e Phillipe Perrenoud. No levantamento de pesquisas na área da Educação, foram considerados artigos apresentados na ANPED e teses e dissertações disponibilizadas no Banco da CAPES. A análise, centrada nas entrevistas, revelou, por exemplo, que os textos de caráter publicitário, apesar de serem comuns em sala de aula, são comumente impressos e canônicos (anúncios de jornal e revista, cartazes, embalagens) – em descompasso com as características das atuais estratégias de marketing, que privilegiam ações em meios como TV e internet, além de se valerem de outras ferramentas de comunicação. As alegações dos professores apontam para um trabalho pouco padronizado e pautado pelo pragmatismo. Mostraram-se comuns abordagens superficiais e pouco abrangentes, vinculadas às disciplinas de modo casuístico e assistemático, devido a, por exemplo, dificuldades no lidar com as linguagens não verbais, ao excesso de conteúdos e a limitações infraestruturais. No entanto, foram também relatadas práticas regidas por planejamentos de longo prazo, de caráter amplo e interdisciplinar. Por fim, foram identificadas relações diretas entre a postura do professor enquanto consumidor e o modo com que trata as mensagens de caráter publicitário e o tema consumo em suas aulas.

Palavras-chave: letramento, prática docente, ensino fundamental, consumo consciente.

ABSTRACT

The centrality of consumption in our days and the omnipresence of discourses to stimulate buying takes us to questioning the role of the school in developing critical consciousness in children and teenagers, in face of marketing strategies and their own desires and consumption behavior. In order to verify if and how activities and discussions are proposed towards forming critical consumers during the years of Primary School, investigations were done since 2006 centered in “Marketing Literacy”. This concept was shaped to refer to the capacity to comprehend and position towards acts of communication of publicity character (in its various formats, contents, mediums) and towards raising awareness regarding social and personal issues involved in consumption (needs and desires, consumerism and waste etc.). The research here presented concentrated on the opinions of teachers from the Municipal Schools of Belo Horizonte about their practices, knowledge and beliefs in relation to this specific literacy. Data collecting was done in two stages: an exploratory study and another of qualitative character, through a survey with 336 teachers, has substantiated the conceiving of a framework for eight in-depth interviews. Also, it has been analyzed some acts related to consumption policies and education, especially the “National Curricular Parameters to Primary Schools”, recognizing the importance of the official curriculum for driving teaching practices. It has been referred as theoretical sources: (1) to deal with the present context, works from sociologists such as Zygmunt Bauman, Gilles Lipovetsky and Néstor Canclini, besides authors from the field of Cultural Studies (Henry Giroux and Douglas Kellner) and works on childhood marketing (by Marisa Vorraber Costa e Maria Luiza Belloni); (2) to approach literacy, Magda Soares, Roxane Rojo, Brian Street and scholars of Critical Literacy; (3) about teaching, Maurice Tardif, José Contreras, António Nóvoa, José Gimeno Sacristán and Phillipe Perrenoud. In raising the “State-of-the-art” in the Educational Field, articles presented at ANPEd and theses and dissertations available at CAPES were considered. The analyses centered in the interviews, revealed, for instance, that the texts of publicity character, even though they are common in the classroom, are usually printed and canonical (advertisement in newspaper and magazines, posters, packages) – different from the present typical marketing strategies of the companies, which privileged the use of TV and internet, besides exploring other communication tools. Teachers’ allegations point to an unsystematic work, lined by pragmatism. The approach adopted by the teachers is usually superficial and restrict due to, for example, difficulty to deal with non-verbal language, to excessive content and infrastructural limitations. Although, it has also been reported practices ruled by long-term planning, of wide and interdisciplinary character. Finally, it has been identified direct relations between the teachers’ attitude as consumers and the way with which they deal with messages of advertisement and consumption in the class.

Keywords: literacy, teaching practice, primary school, conscious consumption.

LISTA DE TABELAS

TABELA (ANÁLISES) 01 – A(s) disciplina(s) considerada(s) mais adequada(s) / Somente Q-1	176
TABELA (ANÁLISES) 02 – Frequência de análise ou produção / Somente Q-1, dados em conjunto	178
TABELA (ANÁLISES) 03 – Ações ou Peças de Comunicação / Em ordem decrescente de frequência	181
TABELA (ANÁLISES) 04 – Frequência do trabalho sob uma perspectiva crítica / Dados em conjunto	185
TABELA (ANÁLISES) 05 – A(s) etapa(s) do ensino considerada(s) mais apropriada(s) / Somente Q-1	206
TABELA (ANÁLISES) 06 – Influência das instâncias de socialização / Somente Q-1, dados em conjunto	209
TABELA (ANÁLISES) 07 – Influência dos condicionantes “Políticas públicas”, “Projeto pedagógico”, “Currículo” e “Ambiente de trabalho” / Somente Q-1, dados em conjunto.....	217
TABELA (APÊNDICE) 01 – Regional onde atua o docente	263
TABELA (APÊNDICE) 02 – Turno em que atua o docente.....	263
TABELA (APÊNDICE) 03 – Anos de experiência docente	264
TABELA (APÊNDICE) 04 – Ciclo do Ensino Fundamental em que atua	264
TABELA (APÊNDICE) 05 – Disciplinas ministradas.....	265
TABELA (APÊNDICE) 06 – Quantidade de disciplinas ministradas.....	265
TABELA (APÊNDICE) 07 – Se trabalha com Publicidade (Q-1) ou com o “tema consumo” (Q-2)	266
TABELA (APÊNDICE) 08 – Motivos daqueles que não trabalham com o respectivo tema em sala de aula	266
TABELA (APÊNDICE) 09 – Ações ou Peças de Comunicação	267
TABELA (APÊNDICE) 10 – Diversidade de ações ou peças de Comunicação.....	267
TABELA (APÊNDICE) 11 – Frequência nas escolas públicas	268
TABELA (APÊNDICE) 12 – Frequência na própria sala de aula.....	268

TABELA (APÊNDICE) 13 – Sobre o condicionante “Interesse dos alunos”	269
TABELA (APÊNDICE) 14 – Sobre o condicionante “Capacidade dos alunos”	270
TABELA (APÊNDICE) 15 – Sobre o condicionante “Interesse do professor”	270
TABELA (APÊNDICE) 16 – Sobre o condicionante “Habilidade / Capacidade do professor”	271
TABELA (APÊNDICE) 17 – Sobre o condicionante “Tempo de experiência profissional”	271
TABELA (APÊNDICE) 18 – Sobre o condicionante “Formação profissional”	272
TABELA (APÊNDICE) 19 – Sobre o condicionante “Material didático”	272
TABELA (APÊNDICE) 20 – Sobre o condicionante “Infraestrutura disponível”	272
TABELA (APÊNDICE) 21 – Sobre o condicionante “Políticas públicas”	273
TABELA (APÊNDICE) 22 – Sobre o condicionante “Projeto pedagógico”	273
TABELA (APÊNDICE) 23 – Sobre o condicionante “Currículo”	273
TABELA (APÊNDICE) 24 – Sobre o condicionante “Ambiente de trabalho”	274
TABELA (APÊNDICE) 25 – Sobre o condicionante “Colegas de trabalho”	274
TABELA (APÊNDICE) 26 – O aspecto principal para que se tenha o melhor ensino- aprendizagem.....	275
TABELA (APÊNDICE) 27 – Aspectos motivadores.....	275
TABELA (APÊNDICE) 28 – Sobre a atuação da escola	276
TABELA (APÊNDICE) 29 – Sobre a atuação da família.....	276
TABELA (APÊNDICE) 30 – Sobre a atuação da igreja	277
TABELA (APÊNDICE) 31 – Sobre a atuação da mídia	277
TABELA (APÊNDICE) 32 – Sobre a atuação do governo	277
TABELA (APÊNDICE) 33 – Sobre a atuação do grupo de amigos dos alunos	278
TABELA (APÊNDICE) 34 – A(s) etapa(s) do ensino considerada(s) mais apropriada(s)	278
TABELA (APÊNDICE) 35 – A(s) disciplina(s) considerada(s) mais adequada(s)	278
TABELA (APÊNDICE) 36 – As condições de realização das redes de ensino	279
TABELA (APÊNDICE) 37 – Frequência do trabalho sob uma perspectiva crítica nas escolas públicas.....	279
TABELA (APÊNDICE) 38 – Frequência do trabalho sob uma perspectiva crítica na própria sala de aula	280

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<u>ANPEd</u> :	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação;
<u>ANVISA</u> :	Agência Nacional de Vigilância Sanitária;
<u>CADE</u> :	Conselho Administrativo de Defesa Econômica;
<u>CAPES</u> :	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior;
<u>CIM</u> :	Comunicação Integrada de Marketing;
<u>CNPq</u> :	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico;
<u>CONAR</u> :	Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária;
<u>IDEC</u> :	Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor;
<u>F.F.</u> :	(Ensino) Fundamental Final, referente ao 3º. ciclo (7º. ao 9º. ano);
<u>F.I.</u> :	(Ensino) Fundamental Inicial, englobando o 1º. ciclo (1º. ao 3º. ano) e o 2º. ciclo (4º. ao 6º. ano);
<u>FaE</u> :	Faculdade de Educação;
<u>FALE</u> :	Faculdade de Letras;
<u>FGR</u> :	Fundação Guimarães Rosa;
<u>MEC</u> :	Ministério da Educação;
<u>PCN</u> :	Parâmetros Curriculares Nacionais;
<u>PNLD</u> :	Programa Nacional do Livro Didático;
<u>PROCON</u> :	Programa de Proteção e Defesa do Consumidor;
<u>Q-1</u> :	Questionário 1, utilizado na coleta de dados (<i>survey</i>) para a pesquisa, cujo formulário apresenta questões sobre o uso, em sala de aula, de textos de caráter publicitário;
<u>Q-2</u> :	Questionário 2, utilizado na coleta de dados (<i>survey</i>) para a pesquisa, cujo formulário se volta para o tratamento, em sala de aula, do consumo e de outros assuntos correlatos;
<u>RME-BH</u> :	Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte;
<u>UFMG</u> :	Universidade Federal de Minas Gerais;
<u>UNICAMP</u> :	Universidade Estadual de Campinas.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	23
0.1: Percurso	23
0.2: Objetivos	33
0.3: Estrutura da tese	34
Capítulo 1: CONTEXTO E FUNDAMENTAÇÃO	36
1.1: Uma sociedade de consumidores	37
1.1.1: <i>Mídia e Marketing</i>	40
1.1.2: <i>“Pedagogia cultural corporativa”</i>	47
1.1.3: <i>Mercantilização da infância</i>	50
1.2: Sobre o conceito “Letramento em Marketing”	54
1.3: Condição docente: práticas, crenças e saberes	69
1.4: Levantamento de pesquisas nacionais na área da Educação	89
1.4.1: <i>ANPEd</i>	89
1.4.2: <i>Educação Econômica</i>	105
1.4.3: <i>CAPES</i>	109
Capítulo 2: METODOLOGIA	117
Capítulo 3: ANÁLISES	134
3.1: Iniciativas de regulamentação e de educação	136
3.1.1: <i>Os Parâmetros Curriculares Nacionais</i>	143
3.1.1.a: Os PCN para os anos iniciais do Ensino Fundamental	144
3.1.1.b: Os PCN para os anos finais do Ensino Fundamental	151
3.1.1.c: O Tema Transversal Trabalho e Consumo	161
3.2: Sobre práticas, saberes e crenças docentes	170
3.2.1: <i>Práticas</i>	171
3.2.2: <i>Saberes</i>	197
3.2.3: <i>Crenças</i>	205
CONSIDERAÇÕES FINAIS	227
REFERÊNCIAS	232
APÊNDICES	248
Apêndice 1 – Questionários aplicados no <i>Survey</i>	249
Apêndice 2 – Carta de Apresentação (<i>Survey</i>)	257

Apêndice 3 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (<i>Survey</i>).....	259
Apêndice 4 – Resultados do <i>survey</i>	262
Apêndice 5 – Carta de Apresentação (Entrevista).....	281
Apêndice 6 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Entrevista)	283
Apêndice 7 – Pauta da Entrevista	286
Apêndice 8 – Transcrições das entrevistas em profundidade.....	289
<i>Entrevista 1</i>	290
<i>Entrevista 2</i>	298
<i>Entrevista 3</i>	305
<i>Entrevista 4</i>	313
<i>Entrevista 5</i>	319
<i>Entrevista 6</i>	332
<i>Entrevista 7</i>	339
<i>Entrevista 8</i>	347
Apêndice 9 – Atividade: Marketing e Futebol	357
Apêndice 10 – Atividade: Marketing e Pontos-de-venda.....	365
Apêndice 11 – Atividade: Marketing e Jornalismo Empresarial.....	375
Apêndice 12 – Atividade: Marketing e Embalagens	384
ANEXOS	398
Anexo 1 – Total de docentes (RME-BH)	399
Anexo 2 – Total de docentes por escola (RME-BH).....	401
Anexo 3 – Definição de amostragem para o <i>Survey</i>	407
Anexo 4 – Relatório de Campo da Fundação Guimarães Rosa.....	412

Esta pesquisa teve o auxílio financeiro do **CNPq**, por meio de uma bolsa para Doutorado (Categoria GD / Processo 140694/2011-0), e da **CAPES**, através de seu Programa Institucional de Doutorado-Sanduíche no Exterior (Processo BEX 1296/12-4).

INTRODUÇÃO

Nessas primeiras seções, inicialmente será feita a descrição da trajetória acadêmica deste pesquisador, entremeada com a apresentação do desenvolvimento da problemática em suas investigações. Em seguida, serão listados os objetivos da presente tese, para que, por fim, seja exposta a estrutura de todo o documento.

0.1: **Percurso**

Após a graduação em Comunicação Social com habilitação em Publicidade & Propaganda pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que durou de 1990 a 1993, este pesquisador trabalhou até 2002 no setor de criação em pequenas e médias empresas da área, em Belo Horizonte (MG). A partir de 2001, atuou como professor em instituições de ensino superior privadas, também nas áreas de Comunicação Social e Marketing¹.

Desde 2003, as frequentes discussões sobre o consumo e as campanhas de Marketing em sala de aula geraram inquietações. Esse sentimento se intensificou na medida em que as conversas e as atividades propostas nas turmas de graduação buscavam o desenvolvimento, nos alunos, de uma capacidade para analisar, inclusive de forma crítica, as mensagens. Por que esses assuntos, tão importantes, não eram tratados de modo amplo, em todos os níveis de ensino das escolas? A partir desse questionamento, a pesquisa de Mestrado foi se desenhando.

A reaproximação com a academia por meio da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG) mostrou-se um caminho adequado a partir do momento em que, especificamente no que se refere à Linha Educação e Linguagem, já eram frequentes, nas pesquisas daquele grupo (ou orientadas por ele), conexões entre comunicação e educação.

Um exemplo a ser citado é o de Célia Abicalil Belmiro, que estuda as interlocuções entre as múltiplas linguagens em livros de literatura e materiais didáticos, como nos artigos de sua autoria “A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de Português”, de

¹ De acordo com RABAÇA; BARBOSA (2001, p. 464), “Marketing é o conjunto de atividades que têm por objetivo a facilidade e realização de trocas”. Comumente, o termo está relacionado às ações de empresas que visam estimular o consumo de seus produtos e serviços e maximizar os lucros. Esse assunto será retomado e aprofundado no **CAPÍTULO 1** (“Contexto e Fundamentação”).

2000; “A Imagem e sua dimensão cultural na formação de professores”, do ano seguinte; e “A Multimodalidade na literatura infantil e a formação de professores leitores”, de 2010. Pode-se citar também as pesquisas orientadas por Maria Aparecida Paiva Soares dos Santos, como a dissertação de Rogério Correa da Silva, “A influência da televisão nas práticas de brincadeiras infantis de crianças pré-escolares”, de 1999; e a tese de Cláudio Márcio Magalhães, de 2005, intitulada “Do Pocinho ao Cabeças: A televisão pelo olhar das crianças de Ouro Preto”.

É importante mencionar também as produções científicas de Isabel Cristina Alves da Silva Frade que, desde 2000, vem trabalhando as possibilidades de intercâmbio entre comunicação e educação em pesquisas no campo da Educação e Linguagem. A pesquisadora problematiza a necessidade de uma alfabetização audiovisual e de uma educação para os meios e ministra aulas em disciplinas que abordam essas problemáticas na graduação em Pedagogia e na Pós-graduação. Entre suas produções, ressaltam-se os textos: “Revistas pedagógicas: qual é a identidade do impresso?” (FRADE, 1999); “Alfabetização Digital: problematização do conceito e possíveis relações entre a pedagogia e com a aprendizagem inicial do sistema de escrita” (FRADE, 2005a) e vários outros sobre a relação entre suportes e usos da escrita, que destacam as múltiplas linguagens, as configurações gráficas, novas tecnologias e suas relações com mídias, numa dimensão histórica e contemporânea. Na produção de materiais de divulgação científica, destaca-se sua participação na Coleção Veredas, de formação inicial para professores em atuação, com o tema “Educação para os meios, educação com os meios” (FRADE, 2005b). Quanto a algumas pesquisas por ela orientadas e que se relacionam a mídias ou consumo, pode-se mencionar: “Corpo de Vênus: discursos mediadores sociais – família, amigos e mídia televisiva, na formação da imagem de beleza corporal ideal em adolescentes do sexo feminino”, de Madeleine Piana, de 2003; “Narrativas do negro na TV: o que dizem as crianças?”, de Agnaldo Afonso de Souza; e “Leitura em trânsito: uma aproximação com as práticas de produção, difusão e leitura do Jornal Super Notícia”, de Renata Kelly de Arruda, ambas de 2009.

Até então, as pesquisas na linha Educação e Linguagem identificadas abordavam aspectos semióticos e midiáticos e exploraram perspectivas da multimodalidade e do letramento crítico. A partir dessas investigações e para além delas, foi possível pensar interlocuções com a área do Marketing ainda não exploradas nesse programa até o ingresso deste pesquisador no Mestrado.

A pesquisa de Mestrado buscou compreender como se dá a educação para o consumo nas escolas públicas, ao investigar se e como os livros didáticos de Língua Portuguesa voltados para os primeiros anos do Ensino Fundamental abordavam o que foi nomeado de

Letramento em Marketing (BETHÔNICO, 2008). Ou seja, se e como os manuais capacitavam os estudantes para se posicionarem criticamente frente, principalmente, às estratégias e aos artifícios persuasivos das atuais mensagens de caráter comercial. E mais: se, para além dessa instância, os livros conscientizavam os alunos quanto aos seus próprios desejos, motivações e comportamentos de consumo².

As análises da pesquisa, defendida em 2008, revelaram que os materiais didáticos do *corpus* contribuíam para a formação de consumidores críticos (quanto aos dois aspectos acima descritos) ao apresentarem uma imensa gama de gêneros que compõem as campanhas de caráter publicitário, tratando-as frequentemente sob a perspectiva discursiva. Foi possível perceber também que os livros propunham discussões acerca do consumo.

Assim, durante essa análise documental, foram identificadas, categorizadas e analisadas várias dezenas de “contribuições” que contrariaram as hipóteses iniciais deste pesquisador. Variadas atividades de leitura e produção ou comentários voltados para o professor abordavam as mais diferentes peças de marketing, cuja diversidade, quanto aos gêneros, mostrou certa compatibilidade com as modernas técnicas de comunicação mercadológica³. O tratamento dado a esses textos também mostrou-se, comumente, adequado em relação ao atual contexto social, midiático e econômico, pois se voltava não somente para a abordagem textual, mas também social e discursiva, por considerar temas como a articulação entre linguagem verbal e não-verbal, a identificação do público-alvo, a inserção estratégica nos veículos de comunicação de massa, os mecanismos de persuasão e os objetivos do anunciante. Para citar outro exemplo, uma das obras investigadas dedicou toda uma unidade ao tema consumo, tratando-o com grande profundidade, inclusive articulando comparações, do ponto de vista estratégico, entre um anúncio de revista e a embalagem de um mesmo produto.

Apesar dessa configuração, que pode ser considerada positiva sob a perspectiva da formação crítica do consumidor, muitos também foram os exemplos vistos como inadequados (por exemplo, por não terem como público receptor crianças ou jovens) ou casos em que o tema foi tratado muito superficialmente do ponto de vista discursivo (não considerando uma gama mais ampla de aspectos estratégicos dos textos). Os incentivos à formação crítica do consumidor se mostraram, assim, presentes de modo irregular e assistemático.

No momento da conclusão da pesquisa, foram apontadas outras questões de grande relevância que sugeriam caminhos para outras investigações. Entre estes apontamentos,

² Maior detalhamento do conceito “Letramento em Marketing” será feito mais à frente, neste documento, na segunda seção (1.2) do **CAPÍTULO 1**.

³ As atuais campanhas de Marketing serão assunto do próximo capítulo.

podem ser citados aspectos relativos à “pedagogização do letramento” (SOARES, 2003). Ou seja, em que sentido a transposição didática de peças de comunicação de marketing interferiria na construção de consumidores críticos? Além dessa questão, caberia pesquisar até que ponto os saberes a ensinar são realmente ensinados (ou seja, se as “contribuições” dos livros são efetivamente exploradas em sala de aula) e até que ponto tornam-se saberes adquiridos.

Além dessas propostas, tratando especificamente do objeto selecionado para análise, o livro didático apresentou determinados limites intrínsecos que devem ser levados em consideração, principalmente no que se refere ao propósito da pesquisa realizada. Esse material favorece a presença de ações de comunicação passíveis de serem facilmente concretizadas sob o formato impresso, tais como anúncios, *outdoors*, embalagens, cartazes, panfletos, logomarcas etc. Esse grupo diz respeito a um conjunto considerável de peças, muito comuns e importantes nas campanhas das empresas, mas dele não fazem parte os comerciais de rádio e TV (sendo esse último um importantíssimo veículo para as campanhas de marketing) e as ações na internet (meio que tem apresentado o maior crescimento em alcance e em concentração de verbas nas estratégias comerciais), além de inúmeras outras campanhas de caráter multimídia e multissensorial, tão comuns nas modernas estratégias das organizações. As pouquíssimas referências a esses meios de comunicação encontradas no *corpus* não condiziam com a sua relevância atualmente.

Tratar devidamente do Letramento em Marketing implicava, assim, em buscar soluções para os problemas acerca da infraestrutura das salas de aula (acesso a computadores e televisões, por exemplo), da formação do professor e do próprio autor de livros didáticos (que devem não somente se interessar pelo tema como serem capazes de lidar com os diversos gêneros, veículos e estratégias organizacionais).

Outro assunto tratado brevemente ao final da dissertação abordava o uso do livro didático como veículo de *merchandising*. Primeiramente, a análise quantitativa das sugestões de leitura complementar presentes em uma das coleções do *corpus* demonstrou uma grande preponderância de livros de literatura do mesmo grupo editorial responsável pela publicação do material didático. Como o Edital relativo ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é muito claro quanto à proibição desse tipo de inserção, não seria pertinente rever os procedimentos avaliativos governamentais de modo a melhor capacitá-lo a identificar estas ocorrências?

Sobre o mesmo assunto, há a problemática acerca da presença de campanhas de marcas famosas como foco de atividades de leitura ou como exemplos para exercícios de produção.

Diante disso, vem à tona a seguinte questão: como conjugar a necessidade de vincular os textos ao cotidiano dos alunos, conforme determinado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), e as limitações ao *merchandising* nos livros didáticos? Em BACCEGA; FREIRE (2007), há referências a matérias jornalísticas nas quais representantes das editoras, do Ministério da Educação (MEC) e educadores discutem o tema. Seriam as editoras ou autores pagos para veicular certas empresas ou produtos?

As relações entre o mercado editorial e a instância governamental e o funcionamento de cada um desses campos ganharam ainda mais relevância enquanto objetos de investigação científica se fosse levada em consideração, por um lado, a imensa dependência entre a indústria de livros e o governo – conforme, por exemplo, é tratado em BATISTA (2003) – e, por outro, as restrições impostas pelo MEC às ações de divulgação das editoras perante os professores. Nesse segmento da economia, que se caracterizava pela crescente concentração de empresas (via fusões inclusive com a participação de grandes grupos multinacionais) e onde circulam verbas de centenas de milhões de reais, as editoras não mais investem em marketing, restringindo-se a adequar seus produtos às especificações do PNLD? Caso executem ações de comunicação perante o mercado escolar, como elas se dão e quais os resultados alcançados?

Tais questionamentos propunham, assim, novos caminhos de pesquisa que trouxessem tanto melhorias para o desenvolvimento do letramento dos alunos em relação às mais diversas ações de marketing quanto novos procedimentos capazes de cercear práticas comerciais consideradas ilegais ou indevidas.

E foi a partir de questões como essas que o projeto de Doutorado foi se desenhando, poucos meses após a defesa da dissertação.

Inicialmente, a construção da problemática girou em torno do atual contexto do mercado editorial no Brasil e das ações de marketing das empresas deste segmento perante os professores de instituições de ensino públicas. Tinha-se como proposta, então, compreender como se configuram os grupos editoriais presentes no País, além de identificar, analisar e categorizar suas ações de comunicação, articulando-as com a legislação vigente e com outros segmentos econômicos cujas comercialização e veiculação também são fortemente regulamentadas. Pensou-se, inclusive, em averiguar o impacto dessas mensagens em relação aos resultados obtidos no PNLD, ou seja, se e como o investimento nas campanhas influenciou nas escolhas dos professores-alvo.

A aproximação inicial se deu, por um lado, por meio da leitura de duas teses de Doutorado defendidas em 2007: “O mercado do livro didático no Brasil: da criação do

Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007)”, de Célia Cristina de Figueiredo Cassiano, pela PUC-SP; e “Uma análise das repercussões do Programa Nacional do Livro Didático no livro didático de matemática”, de Nora Olinda Cabrera Zúñiga, pela UFMG. Por outro lado, também contribuiu a visita a uma escola pública, onde algumas informações acerca do assunto foram obtidas por meio de conversas informais com professores.

Esse levantamento revelou algumas limitações para a pesquisa até então planejada. Só seria possível efetivamente contribuir com novas descobertas e propostas, indo além do já descrito e analisado, se fosse permitido um acesso mais amplo e profundo às editoras a fim de melhor conhecer e compreender suas estratégias de gestão de marketing e entender como se dão as relações entre os agentes empresariais e educacionais. Essa constatação gerou dúvidas quanto à viabilidade deste projeto.

Simultaneamente, graças a oportunidades, em 2009, de desenvolvimento e apresentação de artigos provenientes da dissertação (no I Encontro dos Pesquisadores em Educação dos Programas de Pós-Graduação de Belo Horizonte, no 17º. Congresso de Leitura do Brasil e no V Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais) – além do contato com novas publicações da área da Educação e Linguagem e outras pesquisas, nesses mesmos eventos –, foi possível uma reaproximação, por assim dizer “afetiva”, com a temática do Letramento em Marketing, o que ajudou a vislumbrar um caminho para novos e promissores estudos, descobertas e contribuições sobre o assunto.

Decidiu-se, então, desenvolver um projeto de estudo – por meio do qual foi possível ingressar no Doutorado pela FaE/UFMG, em 2010 – que se baseava, à época, na criação de um material voltado para o ensino-aprendizagem do Letramento em Marketing. As concepções dos sujeitos sobre o assunto seriam identificadas, caracterizadas e analisadas a partir do modo com que alunos e/ou professores compreenderiam e usariam este instrumento didático. A proposta foi, então, intitulada “Letramento em Marketing na escola: concepções de alunos e professores reveladas na recepção e uso de um material didático específico”.

No entanto, o que havia sido concebido para ser uma pesquisa de caráter experimental e de intervenção acabou por se converter em dois trabalhos interligados e que foram desenvolvidos paralelamente a partir do primeiro ano desta fase da pós-graduação.

Primeiramente, por meio de uma parceria com o Projeto de Extensão REDIGIR⁴, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (FALE/UFMG), tornou-se

⁴ Endereço na internet: <http://www.lettras.ufmg.br/redigir/>.

viável a análise de “Sugestões de Aula” do Portal do Professor⁵ com o objetivo de entender como eram abordados os textos de caráter publicitário e o tema consumo. Sob a coordenação da Prof^a. Carla Viana Coscarelli, o REDIGIR disponibiliza atividades de Língua Portuguesa *online* para professores do Ensino Fundamental e Médio. Esse tipo de trabalho tem como objetivo ajudar esses professores e os estudantes de licenciatura em Letras a vislumbrarem formas de concretizar em sala de aula as teorias propostas por pesquisadores da área da linguagem.

Como resultado dessa investigação de caráter prático, foram concebidos e apresentados dois artigos (de autoria coletiva): o primeiro, na 6^a. Conferência Latino-Americana de Objetos de Aprendizagem e Tecnologias para a Educação – LACLO, em Montevideo (em 2011); e o segundo, no II Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa – SIELP, em Uberlândia, MG (em 2012).

Devido às suas semelhanças quanto aos sujeitos envolvidos (o docente, no caso, como autor de atividades) e quanto aos objetivos (analisar sua produção sob a perspectiva do Letramento em Marketing), os resultados dessa pesquisa serão referenciados, em segundo plano, no presente documento, articulados aos dados e às análises principais. E, como se verá mais à frente, há forte confluência nas informações obtidas pelas diversas fontes (tornando-se possível, inclusive, fazer referência às conclusões do Mestrado). Por exemplo, tanto os livros didáticos quanto o Portal do Professor foram assuntos abordados pelos professores em suas respostas aos questionários e às entrevistas.

A partir dos resultados encontrados por meio dessa parceria, que indicaram lacunas e pontos positivos nas atividades propostas pelos professores-autores no Portal do Professor, o grupo do Projeto REDIGIR se voltou para a concepção de materiais para serem utilizados pelos docentes de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental e Médio, sensibilizando-os, incentivando-os e contribuindo para uma melhor capacitação desses sujeitos para o desenvolvimento do Letramento em Marketing de seus alunos em sala de aula. As três atividades desenvolvidas à época foram incluídas ao final deste documento, na seção **APÊNDICES**, e também estão disponíveis *online*⁶. Como outro fruto deste trabalho em conjunto, também foi possível a produção do capítulo de um livro, de autoria compartilhada, que veio a ser lançado em 2013 (BETHÔNICO; COSCARELLI, 2013).

No que se refere ao trabalho de Doutorado, pela FaE/UFMG, também a partir de 2010,

⁵ Lançado em 2008 pelo Ministério da Educação em parceria com o Ministério da Ciência e Tecnologia, o portal (<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html>) visa aprimorar a formação de professores brasileiros, melhorando sua prática pedagógica e incentivando o uso da informática.

⁶ Os arquivos encontram-se em <http://www.letras.ufmg.br/redigir/atividades.htm>.

foi iniciada a pesquisa, primeiramente com o cumprimento dos créditos e a finalização do projeto – que passou por alterações. O objetivo passou a ser, desse momento em diante, caracterizar o contexto da sala de aula, sob o ponto de vista do corpo docente das escolas públicas de Belo Horizonte (MG), quanto ao que dificulta ou facilita o trabalho com este tipo específico de letramento (em Marketing) nas disciplinas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental. O ponto central era compreender, por meio de uma pesquisa de campo, quais são as condições de realização, nas salas de aula, de atividades e discussões que tratam de ações de comunicação de caráter publicitário e do tema consumo. Ou seja, se e como elas ocorrem e de que forma os fatores contextuais interferem neste processo de ensino-aprendizagem. O projeto aprovado ao final deste primeiro ano tinha como título “Letramento em Marketing na sala de aula: as possibilidades e as limitações no ensino-aprendizagem sob a perspectiva do professor”.

Tinha-se como hipóteses que, apesar do interesse por parte tanto dos professores quanto dos alunos pelo assunto e do reconhecimento de sua importância, o desenvolvimento desse tipo de letramento apresenta limites no que diz respeito principalmente à infraestrutura (disponibilidade de equipamentos) e à capacitação dos docentes (no lidar com as novas tecnologias e com as diferentes semioses presentes nas mensagens).

A ênfase nos condicionantes e nos fatores contextuais direcionou a construção dos instrumentos de coleta de caráter quantitativo, aplicados ao final do primeiro semestre de 2011, cujos resultados fundamentaram o desenvolvimento dos tópicos a serem tratados nas entrevistas, realizadas um ano depois⁷. Buscou-se não somente obter e analisar suas opiniões sobre os materiais didáticos (o que possibilita articulações com a pesquisa anteriormente realizada, no Mestrado), mas também sobre o interesse pelo tema e o reconhecimento de sua importância (por parte deles próprios e dos discentes), sobre a infraestrutura (como disponibilidade de equipamentos) e sobre sua capacitação (no lidar com as novas tecnologias e com as diferentes semioses presentes nas mensagens de marketing). Além destes fatores, que podem estimular ou limitar o processo de ensino-aprendizagem, tratou-se também das concepções acerca das políticas públicas (como os PCN e as avaliações sistemáticas) e do projeto pedagógico da escola, a fim de compreender se existem propostas (ou impedimentos) voltadas para o letramento específico em Marketing.

Ao final do primeiro semestre de 2012, foi montado um dossiê com todos os dados coletados e os materiais produzidos até então relativos a esta pesquisa, para ser apresentado

⁷ A metodologia será abordada, detalhadamente, no **CAPÍTULO 2**.

para o Exame de Qualificação, em agosto deste ano, ou seja, após 30 meses de desenvolvimento do Doutorado.

Com base nos apontamentos feitos pelos integrantes da banca (composta pelas Professoras Doutoras Isabel Cristina Alves da Silva Frade, Roxane Rojo e Maria das Graças Paulino), a partir da semana seguinte, os estudos progrediram no Instituto de Educação da Universidade do Minho, em Portugal, através de um “Estágio Científico Avançado” de sete meses, sendo orientado, naquele país, pela Professora Doutora Maria de Lourdes Dionísio.

Durante esse “Doutorado-Sanduíche”, foi possível apresentar seminários para alunos de Mestrado, acompanhar como aluno-ouvinte duas disciplinas, também de Mestrado, e, em parceria com professoras portuguesas, trabalhar com o Letramento em Marketing com uma turma de 14 crianças de 9 anos de uma escola pública – além de produzir, em autoria compartilhada, dois artigos para o 2º. Congresso “Literacia, Media e Cidadania”, em Lisboa (BETHÔNICO; DIONÍSIO, 2013, e DIONÍSIO; BETHÔNICO, 2013).

No que tange mais diretamente ao andamento da pesquisa, no decorrer dessa fase foi possível analisar as entrevistas (até então, somente transcritas) e resolver uma persistente dificuldade que acompanhou grande parte da pesquisa até aquele momento: a diversidade de condicionantes a serem considerados enquanto “possibilidades” e “limitações”, cuja amplitude impedia a focalização da análise e a construção do referencial teórico.

A organização e categorização das entrevistas, fundamentadas pelas leituras de autores como Phillipe Perrenoud, António Nóvoa e Maurice Tardif, entre outros, possibilitou concretizar uma importante mudança na investigação – uma guinada já iniciada na concepção da pauta das entrevistas e reforçada por comentários da banca de Qualificação. Ao invés de enfatizar os condicionantes, a análise passou a focalizar, conforme indica o título do presente documento, as práticas, os saberes e as crenças dos docentes – subjacentes aos quais seriam considerados aspectos como o material didático, a infraestrutura, a formação do professor, as políticas públicas, o currículo etc. Esse processo também levou à reconfiguração dos objetivos da pesquisa (descritos na próxima seção), dando-lhes novo direcionamento a fim de privilegiar o foco nos sujeitos-professores.

Após o retorno ao Brasil, em abril de 2013, foi retomada a parceria com o REDIGIR, por meio da qual foi gerada uma quarta atividade (também incluída na seção **APÊNDICES** e disponibilizada na internet) e, simultaneamente, a atenção se voltou para o aprimoramento e a finalização do presente documento.

Ao se concluir essa primeira seção, no que se refere à essa aproximação entre as esferas do marketing e da educação, é importante esclarecer a postura em relação às ações de

comunicação organizacionais que subjaz ao percurso deste pesquisador.

Essas mensagens e estratégias são vistas como parte de um ferramental por meio do qual toda e qualquer empresa, associação ou instituição similar pode se tornar mais capaz de cumprir suas funções sociais, quaisquer que sejam. As organizações têm o direito – ou o dever, no caso das esferas políticas – de divulgar informações que auxiliem a, por exemplo, defender o meio ambiente, proteger os direitos dos trabalhadores, obter lucro por meio da venda de produtos e serviços etc. São, assim, imprescindíveis atualmente, quer seja para o esclarecimento e a mobilização dos cidadãos (frente a quaisquer questões de ordem pública: saúde, trânsito, mudanças legislativas etc.), quer seja para a solução de problemas e a melhoria da qualidade de vida por parte do consumidor.

Reconhece-se, assim, o potencial benéfico do ferramental do marketing tanto na perspectiva individual quanto coletiva. Quanto à segunda esfera, não somente é importante considerar outros aspectos ideológicos, como a informação e persuasão para a cidadania (constatando inclusive que o Estado se vale cada vez mais das mesmas estratégias comunicacionais usadas pelas empresas), como também considerar que atualmente vem ocorrendo uma imbricação entre o papel do cidadão e do consumidor. Conforme trata Néstor Garcia Canclini (1999), as demandas de caráter público são cada vez atendidas metamorfoseadas em iniciativas de caráter privado – assunto esse que será retomado no próximo capítulo.

Tem-se clareza dos inúmeros excessos cotidianamente cometidos, por exemplo, pelas empresas, em suas campanhas e estratégias, a fim de aumentar sua lucratividade, mas acredita-se que mais importante do que todas as iniciativas de regulamentação e controle dessas ações mercadológicas é a formação de consumidores capazes de reconhecer as intenções das organizações e compreender suas mensagens, relacionando-se criticamente com suas propostas e demandas, aptos e motivados a exigir uma postura ética nas relações comerciais.

Consumidores-cidadãos conscientes, críticos, exigentes e mobilizados somente responderão positivamente a mensagens (e a organizações) que respeitem seus ideais e suas necessidades. Nesse sentido, conforme salienta Inez Lemos (2007, p. 50), “o sujeito que deve nos interessar é o sujeito autêntico, aquele que consegue barrar interesses externos”. Dessa maneira, as pessoas podem construir uma relação saudável e positiva com o consumo – cientes de que a satisfação via aquisição, posse e uso de produtos e serviços é possível, porém limitada por ser essencialmente breve e transitória.

Reconhece-se também que o consumo, enquanto fenômeno complexo, é multifacetado e

resultante de hábitos de natureza social e cultural, cumprindo as mais diversas funções e motivado por inúmeras razões. Ele não pode ser visto, em si, como algo prejudicial, pois ao mesmo tempo que o consumo ostentatório é usado como artifício para a distinção social, certas mercadorias podem agir nos processos de pertencimento e filiação dos sujeitos. Sob uma perspectiva identitária, o consumo pode ser usado enquanto expressão da subjetividade, ao mesmo tempo em que também pode auxiliar no cumprimento de certas funções sociais, mediando relações interpessoais enquanto forma de comunicação entre indivíduos (como demonstração de afeto). Os sujeitos buscam satisfação individual por meio do usufruto particular de novas experiências e sensações possibilitadas por certos bens, enquanto que, em outros casos, a compra se dá por influência do marketing (como no caso das compras por impulso). Por fim, se, por um lado, o consumo pode ser visto como ato de reprodução social, ele também pode ser utilizado como ação política ao representar, no ato da escolha, as opiniões dos sujeitos sobre as instituições (empresas, governos etc.).

A formação crítica do consumidor-cidadão, como está sendo proposta, objetiva contribuir para o desenvolvimento do papel regulador dos sujeitos (quanto às ações da mídia, do governo e das empresas) e de um novo ponto de vista sobre o convívio coletivo e a satisfação pessoal, que, inclusive, melhor equalize a importância das mercadorias.

0.2: Objetivos

A presente tese, reflexo e consequência de todo o processo descrito na seção anterior, tem como Objetivo Geral caracterizar, a partir das concepções dos professores do Ensino Fundamental das escolas públicas de Belo Horizonte (MG), a prática de sala de aula no que se refere à formação de consumidores críticos (especificamente, ao trabalho voltado para o Letramento em Marketing dos alunos), compreendendo as motivações e condições que subjazem a essa prática.

Quanto aos Objetivos Específicos, tem-se:

1. Descrever e analisar as iniciativas do Estado brasileiro e de outras instituições nacionais, voltadas para a regulamentação do consumo e para a educação do consumidor – e caracterizar, em especial, o papel dos Parâmetros Curriculares

Nacionais nesse segundo âmbito (ao considerar o seu papel enquanto importante motivador/condicionante de práticas docentes);

2. Caracterizar as atividades (práticas) realizadas pelos docentes em suas aulas, no que se refere ao Letramento em Marketing dos alunos, considerando
 - a) os textos utilizados;
 - b) o tratamento da instância puramente textual e da discursiva desses textos;
 - c) os conteúdos curriculares vinculados a essas práticas;
 - d) as condições infraestruturais;
 - e) a utilização dos materiais didáticos;
 - f) o interesse e a participação dos alunos;
 - g) as relações entre o trabalho com os textos e o tratamento de tópicos relativos ao consumo, como, por exemplo, consumismo, desperdício, motivações de compra, necessidades e desejos.
3. Caracterizar os saberes dos docentes quanto ao Letramento em Marketing, considerando
 - a) a formação inicial e continuada;
 - b) o domínio das linguagens não verbais.
4. Compreender as crenças dos docentes quanto
 - a) ao papel da escola em relação a outras instâncias de formação, no que se refere ao Letramento em Marketing, considerando as outras iniciativas conhecidas pelos docentes;
 - b) à etapa considerada mais adequada, durante a educação escolar básica, para tratar dessa temática;

0.3: Estrutura da tese

O **CAPÍTULO 1**, a seguir, está dividido em quatro partes: a introdução à temática geral da investigação se dá por meio de uma contextualização que aborda atuais aspectos sociais, mercadológicos, midiáticos e pedagógicos, os quais, inclusive, buscam demonstrar a pertinência da presente pesquisa.

Em segundo lugar, há uma seção voltada para o conceito Letramento em Marketing que objetiva explicitar os fundamentos dessa proposta terminológica e dialogar com autores e teorias-referência. Em seguida, o tema condição docente será contemplado, apresentando a fundamentação teórica concernente à prática, aos saberes e às crenças dos professores.

Por fim, nesse primeiro capítulo consta um levantamento voltado para as produções científicas nacionais a partir, principalmente, do material disponível em dois bancos de dados, o da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) e o de Teses e Dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Da primeira fonte, optou-se por enfatizar os Grupos de Trabalho “Educação Fundamental”, “Alfabetização, Leitura e Escrita”, “Currículo” e “Educação e Comunicação”. Essas leituras levaram à descoberta das investigações desenvolvidas pela UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas) acerca da “Educação Econômica”, as quais, devido às semelhanças com os estudos voltados para o Letramento em Marketing, são abordadas numa segunda subseção, que é seguida pela análise de cinco teses e dissertações provenientes dos arquivos da CAPES.

A metodologia é explicitada no **CAPÍTULO 2**, enquanto as análises dos dados serão o tema do **CAPÍTULO 3**. Nesse ponto, serão descritas e analisadas algumas iniciativas de regulamentação e de educação voltadas para o consumo, tanto por parte de organizações não-governamentais quanto por parte do Estado. A fim de melhor caracterizar as ações estatais, há uma subseção que descreve de modo pormenorizado os Parâmetros Curriculares Nacionais voltados para o Ensino Fundamental no que se refere às suas contribuições para a educação do consumidor. As análises, em seguida, irão se voltar para as informações relativas aos professores. Serão privilegiadas as respostas às entrevistas em profundidade, a partir das quais serão tecidas articulações com dados provenientes dos questionários e da análise documental das iniciativas, principalmente, mas também com os resultados das investigações realizadas durante o Mestrado e com as conclusões dos trabalhos em parceria com o REDIGIR.

A parte seguinte, apresenta as **CONSIDERAÇÕES FINAIS** e, após a descrição das **REFERÊNCIAS**, este documento ainda inclui um conjunto de **APÊNDICES** e **ANEXOS**, onde podem ser encontrados os documentos e formulários utilizados para o *survey*, além dos dados referentes à amostragem e os resultados questão por questão, as atividades desenvolvidas junto ao REDIGIR e as transcrições das entrevistas.

Capítulo 1: CONTEXTO E FUNDAMENTAÇÃO

Conforme já mencionado, este capítulo está organizado em quatro seções. A primeira, voltada para a contextualização da temática geral da pesquisa, está assim subdividida: a partir de apontamentos de caráter sociológico, que tratam principalmente dos novos vínculos entre os sujeitos e as instituições, complementados por breves referências à economia nacional, há uma subseção (“Mídia e Marketing”), na qual serão apresentadas algumas definições e serão caracterizadas as atuais campanhas de comunicação das organizações. A subseção seguinte (“Pedagogia cultural corporativa”) tem como fundamentação principal os Estudos Culturais e, também mencionando dados econômicos do Brasil, se volta para a formação do “consumidor competente”. Já a terceira subdivisão da primeira seção enfatiza a condição das crianças e jovens enquanto consumidoras (das mídias, das marcas, das mercadorias).

A segunda seção, por sua vez, trata especificamente do conceito “Letramento em Marketing”. Para tanto, serão referenciados principalmente autores da área Educação e da Linguística, com o objetivo de esclarecer o neologismo como também de apresentar múltiplos olhares, alguns que se opõem, sobre o termo letramento.

Em terceiro lugar, há a seção “Condição docente: práticas, crenças e saberes”. O texto se voltará para os professores, os sujeitos centrais desta pesquisa, onde serão feitas considerações relativas às principais mudanças recentes pelas quais passou a docência e onde serão apresentadas as referências teóricas que fundamentarão a análise dos dados coletados. Com esse objetivo, primeiramente serão brevemente tratadas os três âmbitos utilizados para organização dos dados (“Práticas”, “Crenças” e “Saberes”) e, em seguida, o foco será as especificidades do ensino de Língua Portuguesa: suas transformações e os desafios atuais.

Dando continuidade a essa fundamentação teórica, este capítulo se encerra com a descrição de artigos, teses e dissertações nacionais da área da Educação que apresentam contribuições para a compreensão da condição docente e/ou das relações entre a escola (e seus agentes) e os tópicos concernentes ao Letramento em Marketing.

Durante todo o capítulo, as descrições, teorias e citações serão intercaladas por excertos dos resultados do *survey* e das entrevistas, já iniciando o processo de articulação dessas duas instâncias.

1.1: Uma sociedade de consumidores

*A luta pelo logotipo é uma luta
contra a ausência de vestígios:
tanto da própria pessoa como
de seu mundo circundante.⁸*

A caracterização de diversos âmbitos da sociedade contemporânea demonstra a extrema relevância – ou mesmo urgência – de se compreender melhor o modo como se dá o desenvolvimento de uma consciência crítica frente aos apelos para o consumo.

Pode-se citar, inicialmente, que os pensadores como Zygmunt Bauman e Gilles Lipovetsky ressaltam a crescente individualização dos sujeitos nos dias de hoje, tendência dialeticamente relacionada à reconfiguração dos vínculos institucionais tradicionais. “A desagregação dos laços sociais, o recuo dos sentimentos de inclusão numa comunidade, o aumento da incerteza, a fragilização da vida profissional e afetiva, o afrouxamento dos laços familiares” (LIPOVETSKY, 2007, p. 290) criam condições favoráveis para que os múltiplos produtos, marcas e campanhas de marketing passem a substituir as ideologias tradicionais, morais e políticas.

Assim, as mensagens de caráter publicitário – tão presentes no espaço público e privado e reconhecidas como sinais de abundância e liberdade – da mesma forma que a aquisição de objetos e o vínculo com marcas por elas estimuladas, passam a agir politicamente, como sugere Baudrillard (2006, p. 185), tornando os produtos instrumentos privilegiados de mediação entre o indivíduo e a sociedade. De um lado, conforme descreve Stuart Hall (2006, p. 46), estão sujeitos pós-modernos fragmentados, descentrados, desestabilizados; de outro, um ambiente social caracterizado pela soberania do mercado de bens de consumo.

Tem-se, assim, um ambiente imensamente propício à atuação do consumo na configuração identitária, no qual as relações com as mercadorias tornam-se a “lei de composição interna do social”: “(as marcas) possuem, concebem, fabricam, supervisionam, organizam, distribuem e gerenciam os processos de identificação e de classificação social que, até então, dependiam da jurisdição exclusiva de outras instâncias” (QUESSADA, 2003, p. 158).

Agora mediada pela aquisição de objetos, a estrutura da sociedade, remodelada, torna-se

⁸ TURCKE (2001) *apud* ZUIN (2002).

frágil, efêmera (BAUDRILLARD, *op. cit.*, p. 183) – “líquida”, como nomeia Zygmunt Bauman –, estimulando uma postura individualista, hedonista, narcisista, imediatista. Esse mesmo autor, tratando da mercantilização, “a filosofia-padrão de toda vida moderna”, completa: a própria subjetividade (como a beleza, a sinceridade, a autonomia, o amor) se torna mercadoria a ser comprada e vendida (BAUMAN, 2008, p. 152).

A lógica do marketing, assim, ganha centralidade em inúmeras esferas do cotidiano, impulsionada, inclusive, pela atual política econômica em vigor mundialmente. O neoliberalismo, fundamentado em privatizações e no enfraquecimento de normas legais no controle da economia, facilita o movimento das empresas e, dessa forma, o crescimento dessas instituições aumenta de velocidade, principalmente através de fusões e de aquisição de concorrentes menores, interferindo de modo drástico tanto no ambiente econômico local quanto global.

Nesse contexto, o estado atua enfraquecido, não somente enquanto instância de representação política do indivíduo, ou seja, referência para a construção de individualidades, como citado anteriormente, mas enquanto gestor do espaço público e articulador dos interesses dos cidadãos e das instituições privadas. O seu poder de decisão, de fato, se vê reduzido (VIEIRA, L., 2002), criando novos caminhos para ação das empresas – inclusive em muitas áreas tradicionalmente de responsabilidade da esfera estatal.

Sobre a esfera política, Canclini (1999, p. 37) ainda aponta sua degradação e a descrença em suas instituições, salientando o modo com que a cidadania e o consumo se articulam atualmente: as questões centrais relativas à primeira instância são cada vez mais respondidas por meio da aquisição privada de mercadorias – ao invés de se dar por meio da democracia e da ação coletiva em espaços públicos⁹.

Desse modo, muitas tarefas socialmente empreendidas e administradas pelo Estado foram desregulamentadas, privatizadas ou “terceirizadas” para os consumidores e deixadas “sob o cuidado, a administração e a responsabilidade dos indivíduos, homens e mulheres” (BAUMAN, *op. cit.*, p. 83).

Assim, à maior responsabilização dada aos atos e escolhas dos sujeitos subjazem instituições – até então referências fortes e perenes – convertidas em espaços flexíveis, instáveis. Quer seja no âmbito familiar, religioso ou político, os indivíduos atualmente se relacionam “à *la carte*”, como caracteriza Lipovetsky (2005): ligando-se ou desligando-se de

⁹ Sobre esse assunto, Renato Ortiz (1998, p. 122) faz referência ao contexto norte-americano durante os anos 1920, momento em que “o universo do consumo surge como lugar privilegiado da cidadania”. O autor faz menção aos empresários da época, para quem “o dever de todo cidadão é ser um bom consumidor”.

acordo com sua vontade, criando e desfazendo laços a partir do “cardápio” disponível.

Michel de Certeau (2012)¹⁰ também faz menção à “individualização das crenças” (p. 256), resultado de um processo em que “os quadros de referência comuns (vão) se fragmentando em ‘opiniões’ sociais ou em ‘convicções’ singulares”, gerando uma “mobilidade numa rede sempre mais diversificada de objetos possíveis” (*ibidem*). Conforme salienta o autor, “o investimento do crer passa de mito em mito, de ideologia em ideologia, ou de enunciado em enunciado” (p. 255).

Tal instabilidade e fluidez – conjuntamente com a complexidade dos agrupamentos urbanos – constroem um ambiente propício que faz do consumo uma condição essencial dos cidadãos modernos, como reconhece Canclini (*op. cit.*). A busca pelas mercadorias, pelas marcas, se torna, assim, uma resposta a múltiplas demandas: o desejo de diferenciação, a necessidade de expressão pessoal (de sua singularidade, de suas opiniões), a vontade de “fazer parte”, de se conectar a certos grupos, a busca por prazer (cada vez mais efêmero) – em meio às simultâneas e crescentes aglomeração e fragmentação nas cidades.

No Brasil¹¹, o controle da inflação, o crescimento contínuo da economia e da geração de empregos possibilitaram o aumento de renda da população. Principalmente a partir do início dos anos 2000, houve uma redução das desigualdades sociais e a configuração das classes sociais foi se alterando, com a diminuição percentual das faixas mais baixas (D e E) e o aumento das médias e altas (A, B e C).

A situação econômica do País, conjugada a fatores como as novas formas de financiamento e reduções sazonais de impostos em produtos como eletrodomésticos e automóveis, aceleraram o consumo interno, que se mantém em alta mesmo com as recentes crises financeiras globais, que atingiram mais fortemente os EUA, em 2008, e, a partir de 2010, vários países da União Europeia.

Esse ritmo de crescimento, de acordo com certas previsões, fará com que o País, que atualmente já é “campeão mundial de vendas” em muitos setores da economia, sendo considerado, em 2012, o oitavo maior mercado consumidor do mundo, passe a ocupar a quinta posição neste *ranking* até o final da década.

¹⁰ No caso dessa obra, “A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer”, devido, inclusive, à sua influência nos estudos que enfatizam o papel ativo do consumidor nos atos de compra, é importante destacar que sua 1ª edição, em francês, data de 1980.

¹¹ As informações relativas ao atual contexto da economia brasileira são provenientes das seguintes reportagens jornalísticas MANO (2010), COUCHAIR (2012), SEGALLA; PEREZ (2012), STEFANO (2010) e STEFANO; CRUZ (2012).

Vale mencionar aqui que, aos apontamentos que descrevem positivamente a condição econômica do País, serão contrapostos impactos negativos, mais à frente.

Esse “aumento do apetite”, essa maior “disposição para gastar” do brasileiro¹², tal qual a própria centralidade do consumo nas últimas décadas, são sustentados pela expansão das campanhas de marketing – expansão essa que é, por sua vez, fortemente influenciada pelo maior alcance e diversificação dos meios de comunicação.

1.1.1: Mídia e Marketing

Antes de prosseguir e abordar as atuais ações comunicacionais das empresas, é pertinente tratar do que é marketing. Conforme já brevemente citado na primeira nota de rodapé deste documento, o termo pode ser compreendido como “o conjunto de atividades que têm por objetivo a facilidade e a realização de trocas” (RABAÇA; BARBOSA, *op. cit.*, p. 464), ações essas fundamentadas por uma ampla compreensão do contexto de atuação, a partir da qual desenvolve-se um planejamento estratégico.

Essa técnica, quando aplicada em organizações, busca potencializar o cumprimento de sua função social: fomentando “trocas simbólicas”, como no caso das instituições religiosas ou políticas, ONGs, associações de bairro, sindicatos etc. (com as quais, tradicional e fundamentalmente, constrói-se vínculos baseados em compartilhamento de crenças, de interesses); ou trocas comerciais, como no caso das empresas, que visam otimizar sua lucratividade por meio da venda de bens.

As ações de marketing comumente interferem tanto no ambiente interno quanto nas relações externas das organizações. Internamente, capacitar os funcionários, investir na mecanização de processos produtivos ou alterar os fornecedores de matéria-prima podem ser exemplos de marketing aplicado em empresas. Externamente, dentre as atividades realizadas, pode-se citar a concepção de novos produtos e serviços, a determinação dos preços e dos pontos-de-venda, a concepção de mensagens promocionais – ações que objetivam facilitar a inserção da empresa no mercado, destacá-la em relação a seus concorrentes e motivar o consumo. Quanto a essas campanhas, elas se referem às mais diversas técnicas (ferramentas) de comunicação, dentre as quais pode-se citar:

- 1 - Publicidade & Propaganda: caracterizada principalmente por peças como anúncios ou encartes em jornais ou revistas, comerciais em televisão, cinema ou rádio, e mensagens divulgadas em espaços públicos (cartazes, panfletos e *outdoors*);

¹² Utiliza-se, nesse trecho, termos extraídos das mesmas reportagens anteriormente referenciadas.

Conforme consta em BETHÔNICO (2008), a abordagem utilizada por este pesquisador no tratamento dos conceitos de propaganda e publicidade é baseada em dois pressupostos. Os termos precisam ser tratados, separadamente, enquanto técnica e enquanto mensagem, e a distinção entre os dois tipos de mensagem é fundamentada numa perspectiva histórica.

A propaganda enquanto mensagem, ou seja, enquanto texto, pode ser definida como qualquer ação de comunicação, informativa e persuasiva, sistemática, de modo coletivo (direcionada para uma “massa” de pessoas), destinada a influenciar, num determinado sentido, opiniões, sentimentos e atitudes do público. Em seus primórdios, esse conceito está fortemente vinculado à Igreja Católica. Já a publicidade, enquanto mensagem, ganhou a conceituação atual a partir da Revolução Industrial, ou seja, do aumento da comercialização e da divulgação de produtos, e pode ser definida como um tipo específico de propaganda, de caráter comercial¹³.

Enquanto técnica profissional, publicidade e propaganda são exatamente iguais: atividade que corresponde à análise, planejamento, criação e transmissão de mensagens sob a forma de peças individuais ou campanhas impressas ou eletrônicas em espaços pagos de veículos de comunicação, ou afixadas/distribuídas publicamente (como exemplificadas acima). À técnica também corresponde acompanhar os resultados dessas ações.

- 2 - Jornalismo Empresarial: refere-se a ações de assessoria de imprensa, como a produção e divulgação de *press-releases* (a grosso modo, matérias jornalísticas favoráveis à organização), e a publicação de revistas empresariais, como as produzidas pelas empresas de aviação;
- 3 - *Design* / Identidade Visual: desenvolvimento de logomarcas, embalagens, rótulos, entre outros;
- 4 - Promoção de Eventos: pode ser exemplificado pelas festas (ou desfiles) de lançamentos de novos produtos;
- 5 - Marketing Social: caracterizado por patrocínios voltados para os esportes, a cultura, o meio ambiente;
- 6 - Ações de Pontos-de-Venda: por exemplo, a degustação de novos produtos ou a

¹³ Autores como J.B. Pinho, em “Comunicação em Marketing”, e Armando Sant’Anna, em “Propaganda: Teoria, Técnica e Prática” se valem de diferenciação semelhante ao propor uma definição desses conceitos.

colocação de cartazes, folhetos ou outros materiais promocionais em supermercados;

7 - Marketing Direto: envio de malas-diretas por correio, a divulgação de mensagens por telefone (*telemarketing*), por e-mail (*e-mail marketing*) ou direcionados para aparelhos celulares (*mobile marketing*);

8 - Marketing Digital: por exemplo, as ações em redes sociais e a construção de *homepages* na internet, voltadas para a empresa como um todo ou para produtos específicos recém-lançados (*hotsites*).

No presente documento, serão feitas referências a mensagens, peças ou textos “de caráter publicitário”, “de teor publicitário”, “da esfera publicitária” ou mesmo “da esfera do Marketing”. Esses termos, aqui, dizem respeito a qualquer tipo de comunicação organizacional, não somente aquelas peças tradicionalmente de responsabilidade de profissionais formados na área de Publicidade & Propaganda, a primeira ferramenta mencionada na lista acima. Assim, pode-se referir tanto anúncios e comerciais quanto *sites*, patrocínios e embalagens, por exemplo. Esses termos, ainda, fazem menção tanto a mensagens (de uma empresa ou de um produto/serviço) que visam estimular o consumo quanto campanhas de teor puramente ideológico, por exemplo, de organizações sem fins lucrativos ou do governo.

A utilização aqui do complemento “publicitário” ou “publicitária” para tratar de mensagens não comerciais (às quais comumente não estão vinculadas, como pode ser visto em conjugações consideradas inadequadas como “publicidade política”), remete ao fato de que o modelo de gestão e ação de toda e qualquer instituição social se baseia, cada vez mais, nas estratégias empresarias, de mercado, considerando “clientes” e “concorrências” – o que exemplifica, inclusive, a centralidade da lógica mercantil nas mais diversas esferas e relações sociais, conforme tratado anteriormente.

Reconhece-se, então, que ambos os tipos de mensagens valem-se de ferramentas, artifícios retóricos persuasivos e veículos de comunicação bastante semelhantes. Desse modo, independente da organização-anunciante e de sua função social, as discussões, atividades de leitura e de produção textual a partir de qualquer uma dessas peças ou campanhas podem propiciar reflexões e descobertas importantes acerca das ações de marketing, sendo pertinentes para a formação de consumidores críticos (de bens materiais, como as mercadorias, ou somente simbólicos, como ideologias, princípios e valores) – como inclusive indicaram as informações coletadas em livros didáticos (durante o Mestrado), no Portal do

Professor (em parceria com o REDIGIR) e com os professores (por meio das entrevistas, durante o Doutorado).

Explicitados esses termos, retoma-se as articulações entre consumo, ações de comunicação de marketing e a mídia.

Conforme citado anteriormente, as relações intra e interpessoais, a esfera política, o contexto econômico foram fortemente alterados a partir principalmente das últimas décadas do século XX, com a aceleração dos processos de globalização.

Esse movimento global de integração, ao mesmo tempo em que abriu novos caminhos para a atuação das empresas, criou um ambiente mercadológico mais complexo: o aumento da concorrência em número e força e a velocidade das mudanças geraram instabilidade e insegurança nos negócios e demandaram o controle de uma gama maior de fatores e a necessidade de coletar e compreender um maior número de dados para os processos de gestão.

A expansão dos mercados foi impulsionada não só pela política econômica neoliberal, mas também pelas novas tecnologias de informação e de comunicação. Simultaneamente, esse fator propiciou a multiplicação de corporações multinacionais, criou condições para que os cidadãos-consumidores se tornassem melhor informados e, com a disponibilidade de um maior número de produtos, mais exigentes.

Essas novas demandas do mercado e do público consumidor, por sua vez, impuseram grandes e decisivas alterações no modo de concepção e divulgação das ações de marketing das empresas.

As ações de venda tiveram que ganhar maior intensidade e passaram a ter maior responsabilidade para trazer retorno de modo mensurável e dentro de prazos cada vez mais curtos. Para tanto, além de investirem nos formatos tradicionais, como anúncios em jornais e revistas e comerciais na TV e no rádio – meios que, inclusive, têm ampliado o seu alcance através da crescente diversificação e segmentação de seus canais e publicações –, as outras ferramentas de comunicação têm sido cada vez mais utilizadas.

Assim, o privilégio dado às inserções nas mídias tradicionais, que chegaram a concentrar até 75% dos investimentos em ações de comunicação (como nos anos 1970 e 1980), cedeu lugar à pulverização cada vez maior dos gastos das empresas, devido fundamentalmente à redução da eficácia da estratégia anterior. Os planejamentos atuais consideram uma maior gama de ferramentas, em especial as já citadas, que vão desde patrocínios esportivos, eventos culturais, investimentos nos pontos-de-venda, *telemarketing* e a utilização cada vez maior da internet, até outros tipos de inserção, também muito comuns e

mais sutis, em veículos de comunicação de massa: as veiculações via *merchandising* (também chamada de *product placement*), em que os produtos e serviços são incorporados, principalmente, às narrativas das histórias nos filmes e novelas, e as matérias de caráter jornalístico enviadas por assessorias de imprensa aos jornais e revistas (na forma, por exemplo, de “informes publicitários” ou “matérias-pagas”).

Além dessa pulverização, que engloba muitas ações que podem ser consideradas comuns, tão tradicionais quanto os comerciais televisivos, as estratégias de comunicação de marketing passaram a utilizar todo o ferramental disponível de modo sinérgico, principalmente a partir dos anos 1990 – um novo paradigma chamado Comunicação Integrada de Marketing (CIM). A fim de aumentar o impacto e a eficácia perante os públicos, a utilização de modo orquestrado de mensagens em uma diversidade de mídias, formatos e técnicas se tornou padrão nas ações das organizações.

De acordo com Roberto Corrêa (2006, p. 73), a CIM pode ser assim conceituada:

É o processo que começa com a análise do consumidor (ou cliente potencial) para detectar os seus valores de comportamento, com o propósito de definir o conceito da marca, agregando-lhe valor e distinguindo-a da concorrência. Esse posicionamento permitirá a criação de mensagens claras e consistentes que visam influenciar o comportamento do público interno e externo ao maximizar a satisfação. Para isso, utiliza as disciplinas de comunicação de forma integrada e devidamente interligada às ações de *marketing* e aos objetivos da empresa, que considera a filosofia e estrutura operacional da organização e permite a aplicação única do conceito da marca em todos os programas de comunicação.

A “Gestão da Marca” (“*Branding*”) é uma estratégia de marketing similar à CIM, que considera todas as suas vantagens e vai além. O objetivo passa a ser o gerenciamento da percepção do consumidor por meio de toda e qualquer ação externa da organização, transformada em um ato de comunicação estratégico, sempre convergindo para a construção de valor de mercado perante o cliente.

Para além das ferramentas de comunicação, pulverizadas e orquestradas, a determinação de preços e de descontos promocionais, o catálogo de produtos e de serviços da empresa e a localização e configuração dos pontos-de-venda, por exemplo, são também tratados e coordenados como “mensagens”, que devem sempre agregar significados positivos para a marca com o objetivo de fortalecer seus atributos distintivos, com o máximo de convergência.

Dessa forma, pode-se dizer que, principalmente para as grandes corporações multinacionais, as diversas formas de agir do marketing voltadas para o consumidor se

transformaram em atos planejados de comunicação, seguindo à risca a visão global da instituição, seus objetivos e interesses. Como exemplo, os autores Bernd Schmitt e Alex Simonson (2002) propõem a máxima integração, de modo sistemático, abrangente e estratégico, na gestão da “identidade estética” das empresas, a fim de que se possa construir perante seus públicos estratégicos uma imagem única, distinta e pertinente para se obter um retorno positivo. Esse processo refere-se ao domínio não somente de cores, formas e tipologia, mas também, por exemplo, de texturas e de materiais de pontos-de-venda a fim de que se possa construir “ambiências” que incentivam o consumo.

Essas mensagens (multissensoriais que proporcionam experiências estéticas) são gerenciadas por uma estratégia de estética que inclui vários elementos de identidade como logomarcas, tipologias, embalagens, iluminação, construções, espaços, acessórios, uniformes, papel de carta, cartões de visita, promoções, publicidade, displays de ponto-de-venda, cartazes de eventos, configurações de produtos, perfumes, acompanhamentos musicais, ornamentos, texturas e muitos outros meios para criar e enviar mensagens (p. 39).

Clotilde Perez (2004), a partir de estudos da semiótica, também aborda processos de gerenciamento de marcas, que começam a ser utilizados no País no fim dos anos 80, tratando-os como “gestão da experiência”. A autora, além de outras ferramentas de CIM, cita os ambientes das lojas, planejadas estrategicamente e transformadas em centros de lazer, usadas com o objetivo de potencializar os efeitos de sentido a fim de se construir uma conexão com o consumidor (p. 47). Tais investimentos, em alguns casos, chegam a ampliar as vendas em até 40% (MELHORA..., 2012)¹⁴.

Nessa mesma linha de pensamento, pode-se citar, por fim, mais dois autores. Ricardo Chiminazzo (2008) aponta como tendência crescente o uso da “comunicação publicitária sinestésica” (p. 451), que busca estimular múltiplas sensações no consumidor e obter maior eficácia ao integrar sabor, audição, tato, aroma e visão. Já Roberto de Castro Neves (2000) enfatiza a necessidade de se policiar os elementos da identidade institucional por meio de uma “gerência da comunicação simbólica” (p. 159), que envolve não somente o controle sobre campanhas de Publicidade & Propaganda, páginas da internet, uniformes, patrocínios e

¹⁴ Para citar outras referências jornalísticas sobre o assunto, em FOGAÇA (2012) são citados os investimentos em pontos-de-venda de empresas como Apple e Natura, enfatizando a importância em se considerar a disposição de produtos, a região onde foram instaladas as lojas e as “experiências sensoriais” passíveis de serem realizadas em seu interior. Em JAKITAS (2012), são mencionados outros exemplos de pequenas e médias empresas que obtiveram sucesso ao investir em “identidade olfativa”, trilhas sonoras diferenciadas e tecnologias de interatividade nos pontos-de-venda.

eventos de uma empresa, mas também “a arquitetura dos prédios”: fachada, decoração, cores etc.

Essa nova configuração das estratégias comunicacionais das empresas, inclusive, motivou e fundamentou a concepção do termo “Letramento em Marketing”. Conforme já citado na introdução deste documento e conforme será retomado e aprofundado mais à frente neste capítulo, as investigações deste pesquisador propõem compreender se e como a escola age no sentido de capacitar os alunos a se relacionarem criticamente com as atuais campanhas organizacionais. Nesse sentido, no que tange à formação de consumidores conscientes e críticos, considerar habilidades voltadas somente para as ações características da ferramenta Publicidade & Propaganda (algo como “Letramento Publicitário”, que trate somente de formas tradicionais de comunicação empresarial, como anúncios em jornais e revistas, comerciais de televisão e rádio, *outdoors*) ou capacidades relacionadas a um “Letramento Midiático”¹⁵ (se referindo às mensagens veiculadas por meios de massa como TV, jornais, revistas) significa não contemplar o modo diversificado e complexo com que as empresas buscam se conectar com seus públicos consumidores nos dias de hoje.

As ações, cada vez mais, não são estruturadas a partir de noções de veículos de transmissão e recepção de mensagens, mas a partir da construção de “arenas” de comunicação e de “experiências” de consumo (GRACIOSO, 2008). Quessada (*op. cit.*) salienta que, com o espaço dado às empresas – inclusive em detrimento da própria atuação do Estado, vale frisar – abriu caminho para a prática do “extramídia”, que “estende a ideia de mídia até os limites extremos da sociedade” (p. 78). Como enfatiza o autor, “a sociedade inteira (é) concebida como mídia e superfície de inscrição de um discurso [...], o do consumo” (p. 79).

Apesar do aspecto múltiplo e “extramidiático” dessas campanhas, é certo que a maior presença do discurso de caráter publicitário e a crescente importância dada ao consumo estão fortemente vinculadas ao papel de veículos de comunicação como os jornais, as revistas, a TV, a internet.

Nesse sentido, a mídia visa fortalecer seus próprios interesses de mercado ao misturar jornalismo, diversão, arte e ações de venda (RAMONET, 1999, 2002; UTARD, 2003). Existem, assim, sérias imbricações entre os conteúdos editoriais nos veículos e programas de caráter jornalístico, que mesclam, de modo sutil, informação, entretenimento e mensagens de estímulo ao consumo. Sobre a diversificação de formas de comunicação e a extrapolação dos limites da anúncio e do comercial, Francisco Gracioso (*op. cit.*, p. 485) enfatiza que “estamos

¹⁵ Pode-se dizer o mesmo das propostas relativas à “Mídia-Educação”, conforme, por exemplo, BELLONI (2010).

diante de um fenômeno que poderá tornar menos nítida no futuro a diferença que hoje existe entre a propaganda e a matéria editorial”.

A mídia, onipresente, se tornou um instrumento de persuasão voltado para o aumento do nível e da intensidade das atividades de consumo (SILVERSTONE, 2002). Esse forte vínculo entre consumo e mediação, conjugada à já citada transferência de muitas das tradicionais responsabilidades estatais para a iniciativa privada (como o fomento à cultura, aos esportes e a gestão de espaços públicos), decisivamente impulsionou e legitimou a lógica de mercado, que passou a ocupar cada vez mais âmbitos diversos da sociedade, em escala inédita.

Esses veículos, em sua vocação comercial e internacional (BELLONI, *op. cit.*, p. 62), atuam na naturalização do discurso de marketing, fornecendo credibilidade e garantindo uma maior influência das estratégias perante os públicos-alvo.

1.1.2: “Pedagogia cultural corporativa”

Dessa forma, a “colonização da vida pelo consumo” (COSTA, M., 2009, p. 17) se vê sustentada e potencializada pela expansão – e reconfiguração – das campanhas de marketing, que, por sua vez, são reforçadas pela ação da mídia e crescentemente ocupam os espaços públicos.

Conforme salienta Marisa Vorraber Costa, essas “estratégias extremamente sofisticadas, caprichosas, minuciosas” (*idem*, p. 91) se fundamentam em uma visão de mundo – e ensinam valores e comportamentos, determinam o que é aceitável ou não. A autora denomina o efeito educativo dessas produções culturais de “pedagogia cultural corporativa” (*idem*, p. 132), enfatizando que os “padrões de consumo moldados pelo conjunto de propagandas das empresas capacitam as instituições comerciais como professoras do novo milênio”.

Nesse sentido, Renato Ortiz (1998) destaca o momento, na sociedade americana do início do século XX, em que as campanhas das empresas passam a adquirir “um valor compensatório e pedagógico”, tornando-se um modelo de referência em meio “ao vácuo na orientação das relações pessoais”. De acordo com o autor, os vínculos sociais tradicionais são pulverizados pelo “anonimato das grandes cidades e do capitalismo corporativo” e os indivíduos, “soltos na malha social”, passam a ter o mercado como uma das principais forças reguladoras de sua conduta: as mensagens de estímulo ao consumo passam a guiá-los, moldando o comportamento através de produtos, “oferecidos como resposta para o descontentamento moderno” (p. 119-120).

A mídia e as corporações, assim, se tornam “instâncias de socialização de uma

determinada cultura, desempenhando as mesmas funções pedagógicas que a escola possuía no processo de construção nacional” (p. 144) – uma transição que foi se expandindo mundialmente, a partir dos EUA, principalmente após os anos 1950.

Sobre esse assunto, em BELLONI (2010, p. 22-23), é enfatizado que as crianças e adolescentes têm buscado cada vez mais suas referências de comportamento “nas múltiplas ficções midiáticas”, como as produções cinematográficas e para a TV, como os videogames, principalmente devido à “omissão e/ou incompetência da instituição familiar e inoperância da escola”, enquanto instâncias socializadoras das novas gerações e transmissoras da cultura, das normas sociais.

No que tange à indústria do entretenimento, Henry Jenkins (2008, p. 145) enfatiza o modo com que atualmente sua estrutura se mostra fortemente articulada a estratégias de marketing, visando utilizar fortes vínculos emocionais com seus públicos para aumentar as vendas. Filmes e desenhos animados, por exemplo, são encarados como franquias, que têm que ser capazes, por exemplo, de gerar toda uma gama de produtos licenciados (brinquedos, jogos eletrônicos, roupas, livros, álbuns de figurinhas etc.). São criadas, assim, mensagens em cadeia que, retroalimentando-se, convergem para o consumo de uma diversidade de bens culturais e materiais.

Nessa mesma direção e tratando de outros exemplos recentes, Karyne Dias Coutinho (2003) cita o papel dos *shopping centers*¹⁶. Em dois estabelecimentos na cidade de Porto Alegre foram implantadas áreas infantis que, para além dos serviços de entretenimento e de “guarda” de crianças, passaram a propor atividades de caráter pedagógico sem qualquer tipo de intervenção estatal.

E é nesse empreendimento que a função educativa – por muito tempo considerada como de posse quase que exclusivamente da instituição escolar – está se instalando, por meio da criação e recriação de espaços especialmente reservados à recreação e, mais recentemente, à educação de crianças. (p. 977)

A autora considera esses casos exemplos de uma “hiperprivatização” – que pode ser visto como uma faceta de uma grande transformação através da qual, como já apresentado, “somos constantemente ensinados, segundo os moldes da melhor pedagogia de exercício e do

¹⁶ A respeito dos *shoppings*, é pertinente mencionar aqui os “rolezinhos”, que, a partir do final de 2013, tiveram grande destaque na mídia brasileira. Esses acontecimentos bem exemplificam a incorporação, por parte dos jovens das classes populares, da lógica mercantil: revelam o desejo de inserção social, de se mostrarem presentes, pela via do consumo, “ocupando” espaços urbanos voltados exclusivamente para o comércio. Assim, torna-se mais uma vez evidente a importância dada às mercadorias e marcas em suas relações sociais.

exemplo, a formatar nossas ações rigorosamente dentro de preceitos e táticas que fomentam a realização dos desígnios (da sociedade de consumidores)” (COSTA, M., *op. cit.*, p. 35).

Como reflexo desses processos formativos, atualmente, as “crianças pós-modernas” (MOMO, 2007) comparecem às escolas públicas brasileiras trazendo incorporados ícones, mercadorias e desejos midiaticizados, seduzidas pelas imagens e pelos apelos que são tão intensos quanto efêmeros: um exemplo da “servidão voluntária” (LA BOÉTIE, 1983, *apud* BELLONI, 2010, p. 25) frente aos desígnios de uma cultura de consumo.

No Brasil, os estímulos à aquisição de objetos e ao vínculo com marcas tendem a recrudesce: do ponto de vista dos investimentos em Publicidade & Propaganda, pesquisas preveem um crescimento anual de 10%, indicando, conforme descreve Luciano Martins Costa (2012), um cenário econômico “promissor e otimista” para os próximos anos. O incentivo ao consumo também se dá, no País, por meio do crédito que, mais acessível e com parcelamentos em prazos mais longos, se tornou o principal combustível para a aquisição de bens pelas classes sociais ascendentes – inclusive por meio de canais de venda mais modernos, como a internet¹⁷.

No entanto, de acordo com dados divulgados pela mídia jornalística, essa estratégia de fomento gerou um enorme grupo de pessoas consideradas “superendividadas”: um quarto das famílias brasileiras, principalmente das classes C, D e E, tem mais de 30% de seu orçamento comprometido com dívidas, ou seja, passou do limite tido como saudável na gestão da economia doméstica (BRASIL..., 2012).

Outra pesquisa apresentou informações semelhantes no que se refere ao comportamento de consumo no Brasil: numa amostra local, há uma diminuição na porcentagem de consumidores que planejam suas finanças, ou seja, um aumento no número de pessoas que compram por impulso (COMPRA..., 2012). Um levantamento coordenado pelo Serviço de Proteção ao Crédito (SPC Brasil) e pela Confederação Nacional de Dirigentes Lojistas apresentou resultados similares: a partir da opinião de 610 entrevistados nas 27 capitais brasileiras, os dados indicaram que metade dos consumidores já adquiriu um produto que nunca utilizou, sendo que tais compras imediatistas e impulsivas se mostram mais frequentes nas classes C, D e E, em relação aos grupos A e B (METADE..., 2013).

Por fim, uma quarta referência, de âmbito nacional (BRASILEIRO..., 2011), traz indícios de que, considerando uma coleta anual, entre 2007 e 2011, e uma amostra de 1000 entrevistas em 70 cidades (incluindo as regiões metropolitanas do Rio de Janeiro, São Paulo,

¹⁷ De acordo com SEGALLA; PEREZ (*op. cit.*), a classe C concentra mais da metade dos consumidores virtuais e impulsiona as vendas de bens pela internet no Brasil.

Recife, Belo Horizonte e Salvador), diminuiu a quantidade de pessoas que têm hábitos de consumo saudáveis e ecologicamente corretos, se preocupando, por exemplo, com datas de validade e com o desperdício.

Sobre esse assunto, alguns comentários dos professores entrevistados por este pesquisador também fazem referência ao atual comportamento do consumidor brasileiro. Por exemplo, faz-se uma citação a partir do depoimento do docente Sílvia {4}¹⁸, que ministrava aulas para o último ano do Ensino Fundamental à época da entrevista:

[...] principalmente no nosso país que passou por um consumo forte nos últimos cinco anos, o que até há pouco tempo era vaidade e era para algumas classes sociais, hoje está disponível para todo mundo. Então, há um consumo inconsciente ou sem a devida crítica de uma massa muito grande que consome produtos que são descartáveis e que podem prejudicar o meio ambiente: não têm critério, compram coisas sem necessidade, não têm uma educação financeira.

Tem-se, assim, alguns indicativos de que o maior acesso aos bens, às novidades tecnológicas, aos novos veículos de comunicação não tem se convertido em crescimento das práticas sustentáveis quer seja do ponto de vista pessoal, quer seja do ambiental no Brasil. Sobre essa situação – e retomando a ênfase no público infantil –, Maria Luisa Belloni (2010, p. 59) salienta que, no País,

embora as classes populares tenham sem dúvida alcançado alguma melhoria de poder de compra e inserção no mercado de trabalho, nos anos 2000, [...] tais ganhos ainda não repercutiram positivamente na situação da maioria das crianças e dos adolescentes pobres.

1.1.3: Mercantilização da infância

A sociedade, tanto nos países capitalistas avançados quanto nos emergentes, tem sido cada vez mais organizada e planejada em torno do consumo. Todas as esferas de atuação têm sido tomadas pela lógica mercantil: ambientes, representações, relacionamentos. As mensagens de estímulo ao consumo se multiplicam e se embrenham na arquitetura das cidades, as marcas são divulgadas em todos os espaços públicos e se personificam por meio das vestes, acessórios e aparelhos. Tanto a intensidade quanto a naturalização desse discurso

¹⁸ A fim de manter o anonimato, os nomes dos entrevistados foram alterados. O número entre colchetes indica que o depoimento desse professor corresponde à “Entrevista 4” que está, na íntegra, entre os **APÊNDICES**. Os detalhes acerca da metodologia utilizada na coleta dos dados estarão no **CAPÍTULO 2**.

estão fortemente vinculadas à atuação da mídia, inclusive, apresentando-o travestido de entretenimento ou de informação “jornalística”.

Esse cenário, já tratado anteriormente, ganha contornos mais preocupantes se for considerada a condição das novas gerações das camadas populares da sociedade.

O público infanto-juvenil é alvo de produtos e serviços específicos que se proliferam nos mais diversos mercados e a ele é direcionada toda uma gama de mídias segmentadas e direcionadas, repletas de comerciais, como o Cartoon Network e a Revista Recreio. Vale mencionar aqui que mídias como essas, que até recentemente estavam restritas às camadas mais altas da população brasileira por razões de preço, estão crescentemente ampliando seu alcance nas classes populares¹⁹. Pertinente também citar que, exemplificando a tendência descrita em seções anteriores, veículos como esses buscam aumentar sua tiragem ou sua audiência por meio de ações de marketing “extramidiáticas”, vinculando diversão e venda de produtos em eventos realizados em áreas públicas metropolitanas²⁰.

Assim, o grande mercado que se tornou o universo infantil fez com que as crianças se vissem cercadas por ofertas e estímulos, contínuos e em excesso, convivendo com mercadorias, marcas e ícones tão “espetaculares” quanto fugazes e descartáveis. Como salienta MOMO (*op. cit.*), uma cultura foi produzida para ser altamente lucrativa, formada por redes intertextuais ligando sistemas de bens e de ícones.

Por mais que, conforme por exemplo CANCLINI (*op. cit.*), o consumidor seja um agente em suas relações com as mensagens e com os bens, construindo significados e vínculos (não podendo ser considerado um sujeito passivo), é pertinente salientar a situação sensível e a posição fragilizada das crianças enquanto consumidoras.

À crescente importância dada pelas empresas a essa faixa etária podem ser contrapostas informações que indicam as dificuldades e limites desses indivíduos no lidar com as campanhas persuasivas de caráter comercial.

Assim, enquanto consumidoras as crianças são consideradas estratégicas, principalmente devido ao papel que têm na tomada de decisão de compra da família, ou seja, à força de seu apelo perante os adultos, mas também devido ao acesso cada vez mais precoce

¹⁹ Conforme pesquisa realizada no início de 2013, 95% dos novos clientes de TV por assinatura são da classe C ou D (<http://exame.abril.com.br/tecnologia/noticias/>, acessado em setembro de 2013) e, de acordo com informações disponibilizadas pela Editora Abril (<http://www.publiabril.com.br/tabelas-gerais/revistas/perfil-dos-leitores/>, acessado em setembro de 2013), 50% do público da Revista Recreio correspondem à classe C.

²⁰ Como exemplo, pode-se mencionar o evento “Recreio no Parque”, promovido pela revista Recreio, da Editora Abril: “realizado em outubro de 2012, ocupou parte do Parque Villa-Lobos, em São Paulo, com estandes de marcas como Ovomaltine, Mega Bloks, PBKids, Kumon, Copag, Protex e mini Schin e atividades voltadas a crianças. A ação misturava entretenimento com mensagens comerciais para o público infantil”. (INVASÃO..., 2013)

a alguma renda (no caso das camadas médias e altas, comumente por meio da mesada, enquanto os menos favorecidos se valem também de trabalhos informais). Dessa forma, eles vão adquirindo autonomia na aquisição de bens – formando-se para serem “consumidoras competentes”.

Por outro lado, no entanto, esse grupo pode ser considerado frágil no que tange à compreensão do discurso de caráter comercial: de acordo com Maria Luiza Belloni (*op. cit.*, p. 92), por exemplo, “as crianças menores (até 8-10 anos) têm certa dificuldade de identificar com clareza o que é realidade e ficção”²¹. A mesma autora menciona uma pesquisa realizada no Brasil, em 2006, que revela que 46% da população brasileira de jovens e crianças “consideram verdadeiro tudo o que é divulgado pelos meios de comunicação” (p. 89). Sobre esse assunto, Marisa Vorraber Costa (*op. cit.*, p. 91) salienta:

Capturados pelas malhas do mercado globalizado e pelas redes de mercantilização e consumo, crianças e jovens têm sido presas fáceis da imensa teia saturada de imagens, de cintilações sedutoras, que fascinam, interpelam, convocam, regulam e governam suas vidas.

Os cidadãos-consumidores são, assim, formados desde a pouca idade, quando são mais suscetíveis, para atuarem numa Sociedade de Consumo e do Espetáculo²², sustentada pela ênfase às iniciativas (vontades e responsabilidades) particulares/privadas em detrimento daquelas coletivas/públicas. Com a reconfiguração do papel das instituições e das referências tradicionais, até então mais perenes, eles passaram a buscar abrigo nas promessas midiáticas às quais são expostos constantemente. Nesse sentido, é importante salientar que as crianças brasileiras são as que mais assistem televisão no mundo (SOMMER; SCHMIDT, 2010), crescendo, assim, marcadas pelo “brilho falso dos objetos fragmentados”, conforme descreve Inez Lemos (*op. cit.*, p. 76). Essa autora enfatiza, nessa obra, as consequências psicológicas dessa configuração nos indivíduos, os excessos e ilusões que impactam no corpo, na subjetividade, no comportamento das pessoas, cada vez mais ansiosas, frustradas, inseguras. Para ilustrar outros impactos negativos desse processo, agora sob a perspectiva econômica, CHOUCAIR (2012) informa que os maiores inadimplentes do Brasil são os jovens,

²¹ Durante o “Doutorado-Sanduíche” em Portugal, este pesquisador teve a oportunidade de acompanhar uma turma de 14 crianças de 9 anos de uma escola pública de Caldas das Taipas (vila pertencente ao município de Guimarães) enquanto tratavam do discurso publicitário. Surpreendentemente, alguns alunos acreditavam que os comerciais de televisão retratavam a realidade de modo documental, não conseguindo compreendê-los enquanto narrativa com interesses persuasivos. A dificuldade e/ou relutância em perceber as estratégias de convencimento dessas mensagens persistiam em alguns casos, mesmo após as análises e discussões propostas pela professora. Esse mesmo assunto é mencionado em FRADE (2005b).

²² Faz-se referência, respectivamente, aos termos utilizados por Jean Baudrillard e Guy Debord.

recentemente empregados e ávidos para ter acesso a automóveis, computadores e outras novidades tecnológicas – principalmente por meio do financiamento.

A facilidade de cooptação das crianças, enquanto consumidoras de alto potencial, é ainda mais notável nas classes mais baixas. Em BELLONI (*op. cit.*, p. 98), é citada “a atitude conformista e pouco crítica” de alunos carentes frente às mensagens televisivas em comparação com aqueles da classe média, pois demonstram ter opiniões extremamente positivas em relação aos conteúdos midiáticos. Por meio de outros dados comparativos, descritos em SAMPAIO (2011), os diferentes grupos sociais revelam posturas contrárias frente à internet, o que indica, também, diferentes graus de conscientização acerca das mensagens midiáticas: na classe A, 9% dos pais da amostra alegam não controlar a navegação dos filhos e 61% “ficam ao lado da criança” durante o uso da internet; nas classes D e E, os números são respectivamente 37% e 8%. Por fim, informações coletadas com jovens, em 2004, indicam que a influência das campanhas de marketing nas faixas mais baixas da população chega a ser até 5 vezes maior em comparação com as classes mais altas (BACCEGA, 2006).

Ao comentar sobre o comportamento de seus alunos durante a pesquisa relativa às práticas voltadas para o Letramento em Marketing, a professora Vanessa {6}²³, docente que ministrou aulas para o 1º. e 6º. anos do Fundamental, salientou que, “no geral, eles são muito consumistas. São ligados no ter mesmo... Tudo eles querem, e é uma questão muito complicada porque nem sempre eles têm acesso a tudo, mas eles querem ter”. Ela alega ainda, fazendo referência às suas turmas de alfabetização, que “até os pequenininhos” agem dessa forma²⁴.

Assim, ao conjugar o interesse das empresas pelas fatias mais suscetíveis da sociedade, no caso, os mais jovens, à importância dada por elas às classes populares ascendentes, que recentemente obtiveram maior capacidade de compra, – e considerando-se ainda, como comentado, o (suposto) déficit de criticidade desses mesmos consumidores – tem-se um

²³ Esse código indica que a transcrição completa do depoimento dessa professora corresponde à “Entrevista 6” dos APÊNDICES.

²⁴ É certo que existem autores e pesquisas que descrevem o consumidor atual como alguém bem informado e exigente, crítico e cético frente às campanhas de caráter publicitário. No caso das publicações especializadas da área de marketing que chegam a essa conclusão, grande parte das vezes faz-se referência a adultos das classes médias e altas dos grandes centros urbanos, principalmente norte-americanos. Como ilustração, dados divulgados pela mídia que revelam essa mesma tendência em crianças e jovens brasileiros (MEIER, 2010) se referem a pesquisas que têm como foco um grupo social semelhante (classes A e B, residentes em São Paulo). No caso do Brasil, vale ainda mencionar que as tentativas de compreender os hábitos de consumo das “classes ascendentes”, por meio principalmente de pesquisas de marketing, são recentes – e muitas delas, por se concentrarem em nichos de mercado ou em locais específicos, não propiciaram o desenvolvimento de padrões mais gerais de comportamento relativos a esses grupos.

cenário caracterizado pelo crescente consumismo e por problemas na gestão financeira.

Mariangela Momo (*op. cit.*) descreve muito detalhadamente as atitudes e opiniões das “crianças pós-modernas” das escolas públicas (no caso, da rede municipal de Porto Alegre), inclusive salientando que, apesar das restrições na capacidade de compra das famílias pobres, esses alunos consomem os mesmos bens simbólicos, compartilham “os mesmos desejos, anseiam pelos mesmos estilos de vida como qualquer outro segmento da população” (p. 101). Nesse sentido, fazendo referência à Gilles Lipovetsky (2006 *apud* MOMO, *idem*, p. 87), “os mais desfavorecidos também são hiperconsumidores, embora apenas na cabeça”. Além do fato de que, no mercado, há versões e imitações de produtos “de marca”, concebidos exatamente para que esses públicos sejam incorporados aos ciclos de consumo, mesmo que de modo “falho”, a autora insinua que determinadas crianças chegam a obter as mercadorias desejadas por meio de práticas ilícitas.

As simultâneas naturalização e intensificação dos discursos e práticas de consumo têm mostrado, assim, várias facetas prejudiciais. Buscando criar condições para que as complexas relações comerciais se tornem mais justas, diversas instâncias estatais e organizações não-governamentais vem agindo no País na determinação de normas e na formação de consumidores mais conscientes.

Com o objetivo de caracterizá-las e melhor compreendê-las sob a perspectiva do Letramento em Marketing, conforme dito anteriormente (**SEÇÃO 0.2**), a presente pesquisa se voltou também para uma análise de várias dessas ações de regulamentação ou voltadas para a educação, em especial dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Tais informações se referem à primeira parte do **CAPÍTULO 3** deste documento.

Antes de tratar dos dados (não somente relativos a essas iniciativas, mas principalmente concernentes aos professores) e antes ainda de especificar aspectos metodológicos, no entanto, é imprescindível, ainda neste capítulo, tecer considerações acerca do conceito norteador de toda a pesquisa, fundamentando-o e articulando-o com autores-referência.

1.2: Sobre o conceito “Letramento em Marketing”

Conforme mencionado na primeira seção desse documento (“Percurso”), a fim de compreender se e como materiais didáticos de Língua Portuguesa auxiliavam no desenvolvimento de consumidores críticos, foi desenvolvida uma pesquisa de Mestrado,

defendida em agosto de 2008 pela Faculdade de Educação da UFMG. As ocorrências ali identificadas e analisadas apresentavam tamanha diversidade de gêneros que, para abarcá-los, viu-se necessário criar um novo conceito, ou melhor, adaptar o conceito de letramento a fim de adequá-lo à especificidade da pesquisa. Tal adaptação mostrou ser um artifício teórico fundamental para a melhor compreensão das incidências encontradas.

Considera-se marketing, como descrito anteriormente, um conjunto de técnicas aplicadas à gestão de uma organização voltadas para a otimização das trocas (somente simbólicas ou também comerciais) visando a melhoria constante do cumprimento da função social dessa mesma organização. Conforme foi comentado, essas ações, quando voltadas para os consumidores, configuram-se como atos comunicacionais estratégicos: muitas empresas fazem com que toda e qualquer aparição da marca ou do produto alimente, em sinergia com as outras mensagens, um mesmo conjunto de significados, previamente definidos e considerados distintivos e motivadores do consumo.

No caso do letramento, reconhece-se “a heterogeneidade e a opacidade” do conceito, assumindo que “não há uma definição pronta, acabada e facilmente aplicável” aos interesses e objetivos da investigação (MARINHO, 2010, p. 70).

A partir desse pressuposto, primeiramente é importante citar duas obras pioneiras no Brasil a utilizar e conceituar o termo, uma tradução da palavra inglesa “*literacy*”²⁵. Comumente são mencionadas a de Mary Kato, “No mundo da escrita”, de 1986, e “Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso”, por Leda Verdiani Tfouni, em 1988²⁶. De acordo com BRITTO (2004, p. 51), avanços na compreensão “das relações inter-humanas, dos processos de participação social e do acesso ao e construção do conhecimento” geraram necessidades teóricas e práticas que resultaram nesse novo conceito. Para esse autor, novos entendimentos acerca dos sentidos de ser alfabetizado na atualidade e da relação escrita-oralidade motivaram na formulação e aplicação do termo. De modo semelhante, para Ângela Kleiman (1995), esse conceito foi usado inicialmente nos meios acadêmicos brasileiros a fim de distinguir dois âmbitos no campo do ensino da língua escrita.

Um desses âmbitos seria a alfabetização. Conforme SOARES (2010, p. 58), esse processo/ação corresponde à aprendizagem inicial do sistema alfabético como sistema de representação – correspondente em inglês, de acordo com a autora, a “*reading*” ou “*early*

²⁵ A palavra “*literacy*” já foi traduzida também como “alfabetização” ou como “cultura escrita”, de acordo com SOARES (2010, p. 56-57) – termos que se relacionam, mas que não são idênticos. “Cultura escrita”, por exemplo, é mais amplo, referindo-se a práticas escritas não necessariamente baseadas no sistema alfabético, conforme aponta MARILDES (2010, p. 75).

²⁶ Conforme SOARES (2002a; 2004b) e KLEIMAN (1995).

reading”. A alfabetização, nessa perspectiva, é voltada para o desenvolvimento inicial de capacidades e competências, cognitivas e linguísticas, de leitura e escrita.

De acordo com SOARES (2004a), entre essas habilidades estão as de codificação e decodificação de grafemas e de fonemas, o uso adequado de instrumentos e de suportes para a leitura e a escrita, a postura corporal apropriada. Fortemente vinculado à escolarização²⁷, a alfabetização pode ser caracterizada como “a aquisição de *modos de escrever* e de *modos de ler*” (p. 91, grifos no original), representando “um contínuo de certa forma linear, com limites claros e pontos de progressão cumulativa que podem ser definidos objetivamente” (p. 95), ou seja, é um processo cuja duração pode ser pré-determinada e cujo “produto final” pode-se reconhecer, distinguindo alfabetizados e analfabetos.

Um segundo âmbito se referiria ao letramento. Enquanto que para a alfabetização (de acordo com o ponto de vista citado anteriormente), são enfatizadas competências individuais no uso e na prática da escrita, o letramento “designa as habilidades de leitura e escrita de crianças, jovens ou adultos, em práticas sociais que envolvem a língua escrita” (SOARES, 2010, p. 57).

Nesse sentido, exclui-se do conceito a aprendizagem inicial da tecnologia da escrita, voltando-se, assim, para a “participação ativa e competente em situações em que práticas de leitura e/ou escrita têm uma função essencial, (envolvendo) formas de interação, atitudes, competências discursivas e cognitivas” (SOARES, 2002a) adequadas aos diferentes objetivos, interlocutores e contextos. No caso do desenvolvimento do letramento, há um processo “contínuo não linear, multidimensional, ilimitado” (SOARES, 2003, p. 95), que não tem um ponto objetivo e nítido que determine o seu fim, em que o iletrado torna-se letrado.

Conforme salienta BRITTO (*op. cit.*, p. 52), se ao termo alfabetização subjaz a ideia de uma “ação de alfabetizar”, o termo letramento leva a duas interpretações imbricadas:

O processo (de letramento) diz respeito a políticas educacionais e culturais, metodologias de ensino e seleção de conteúdos; já a condição (de letramento) diz respeito à capacidade objetiva de uma pessoa ou um grupo social.

Sobre esse aspecto, “Letramento em Marketing” foi concebido a partir da segunda perspectiva, ou seja, o letramento enquanto “determinado e diferenciado *estado* ou *condição*”

²⁷ Como salienta Magda Soares (2004a, p. 94), “também se aprende a ler e a escrever em instâncias não-escolares – na comunidade, na família, no trabalho, na igreja”. No entanto, ainda conforme essa autora, “a alfabetização escolar é considerada o padrão para as demais modalidades, (sendo ela) que legitima toda e qualquer atividade que vise à aprendizagem da leitura e da escrita”.

de inserção em uma sociedade letrada”, conforme propõe Magda Soares (2002a, p. 146, grifos no original). A importância dessa autora para a configuração e fundamentação do conceito central da tese torna pertinente a inclusão de mais uma citação à guisa de esclarecimento e delimitação.

Aliás, na própria formação da palavra letramento está presente a ideia de *estado*: a palavra traz o sufixo *-mento*, que forma substantivos de verbos, acrescentando a estes o sentido de “estado resultante de uma ação”, como ocorre, por exemplo, em acolhimento, ferimento, sofrimento, rompimento, lançamento; assim, de um verbo *letrar* (ainda não dicionarizado, mas necessário para designar a ação educativa de desenvolver o uso de práticas sociais de leitura e de escrita, para além do apenas ensinar a ler e a escrever, do alfabetizar), forma-se a palavra *letramento*: estado resultante da ação de *letrar*. (*ibidem*, grifos no original)

Essa abordagem, no entanto, corresponderia a somente um modo de se tratar o termo letramento. Como descreve Isabel Martins (2010, p. 372), fazendo referência a Magda Soares, entre as diversas dimensões metodológicas e teóricas relativas ao conceito, pode-se citar a histórica; antropológica; psicológica; linguística, psicolinguística e sociolinguística; discursiva; educacional ou pedagógica; e política. Conforme salienta Magda Soares (2010, p. 56), letramento é uma palavra “semanticamente saturada, (significando) diferentes coisas para diferentes pessoas de diferentes contextos culturais e acadêmicos, para diferentes pesquisadores e para diferentes professores”²⁸.

Considera-se o conceito “Letramento em Marketing”, enquanto habilidades e atitudes em práticas sociais, fundamentado na abordagem “educacional ou pedagógico”, uma vez que o termo sempre se referiu a fenômenos, opiniões, conteúdos fundamentalmente relacionados à esfera escolar. Essa perspectiva, assim, “está presente nas práticas escolares, nos parâmetros curriculares”²⁹, nas avaliações que vêm sendo repetidamente feitas em diferentes níveis – nacional, estaduais, municipais” (SOARES, 2010, p. 57).

Com o objetivo de explicitar brevemente outras facetas do letramento, vale citar, ainda de acordo com SOARES (*idem*, p. 57-58), o ponto de vista linguístico a partir do qual “a

²⁸ A autora faz referência à opinião de Huqaiya Hasan, presente no livro *Literacy in Society*, de 1996.

²⁹ Tanto nos Parâmetros Curriculares Nacionais voltados para a Língua Portuguesa das antigas 1^a. a 4^a. séries (BRASIL, 1997a, p. 21) como aqueles direcionados de 5^a. a 8^a. séries (BRASIL, 1998b, p. 19), há uma nota de rodapé a partir do termo “grau de letramento” em que se lê: “Letramento, aqui, é entendido como produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas”.

palavra letramento designa os aspectos da língua escrita que a diferenciam da língua oral”, e a abordagem psicológico, que considera letramento “o processo cognitivo de compreensão e de produção de textos”.

Por fim, menciona-se a perspectiva antropológica, uma forte referência para muitas investigações da Faculdade de Educação da UFMG, principalmente na linha Educação e Linguagem³⁰. Se David Olson pode ser considerado um importante representante da faceta psicológica, nessa terceira linha podem ser citados Jack Goody e Brian Street. Para ambos, “letramento são as práticas sociais de leitura e escrita e os valores atribuídos a essas práticas em determinada cultura”. No entanto, Goody enfatiza “as consequências da escrita em uma sociedade”, inclusive atentando para os grupos sociais tradicionais, pré-industriais. As investigações de Brian Street, por sua vez, enquanto exemplos dos “Novos Estudos do Letramento” (“*New Literacy Studies*”), deslocam o olhar “para um contexto micro, situado” e privilegiam as sociedades modernas (MARINHO, *op. cit.*, p. 77). Conforme descreve ainda Marildes Marinho (*idem*, p. 78), esses “novos estudos” recorrentemente utilizam os conceitos de “eventos de letramento” e “práticas de letramento”, concebidos por Shirley Heath em meados dos anos 1980, como artifícios teórico-metodológicos: os “eventos” seriam as situações de interação mediada por textos (algo observável), enquanto as “práticas” se refeririam às relações desses eventos com a dimensão cultural e social (os significados atribuídos, não observáveis).

Citar Brian Street abre caminho para tratar de uma importante distinção entre dois enfoques do letramento por ele desenvolvidos, dentro dessa abordagem etnográfica. O modelo autônomo trata as consequências sociais e cognitivas do letramento de modo independente em relação ao contexto social: “a própria natureza da escrita faria com que o indivíduo aprendesse gradualmente habilidades que o levariam a estágios universais de desenvolvimento” (ROJO, 2009, p. 99). Já o enfoque ideológico busca conectar as práticas de letramento e as estruturas culturais e de poder: “o ‘significado do letramento’ varia através dos tempos e das culturas e dentro de uma mesma cultura” (*ibidem*), sendo diferentemente valorizado e impactando nos envolvidos de diferentes modos.

Uma distinção semelhante é apresentada por Magda Soares (1998). A autora, em seus trabalhos que se aproximam do ponto de vista “educacional ou pedagógico”, encara o letramento como “o que as pessoas *fazem* com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e

³⁰ Pode-se mencionar, por exemplo, os estudos desenvolvidos por Marildes Marinho.

práticas sociais” (p. 72, grifos no original), tendo um caráter simultaneamente individual e, sobretudo, social. Ela diferencia duas interpretações relativas à natureza do âmbito social do letramento. A primeira seria denominada “progressista, ‘liberal’ – uma versão ‘fraca’ dos atributos e implicações dessa dimensão”, a partir da qual letramento “é definido em termos de habilidades necessárias para que o indivíduo *funcione* adequadamente em um contexto social” (*ibidem*, grifos no original), ou seja, para que atenda às exigências sociais. Enquanto segunda interpretação, sob um olhar radical,

letramento não pode ser considerado um “instrumento” neutro a ser usado nas práticas sociais quando exigido, mas é essencialmente um conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem a leitura e a escrita, geradas por processos sociais mais amplos, e responsáveis por reforçar *ou* questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder presentes nos contextos sociais. (*idem*, p. 74-75, grifos no original)

Assim, de acordo com essa abordagem “revolucionária”, as características do letramento estão imbricadas à concepção e à prática da leitura e da escrita em determinado contexto, sendo resultado do quê, como, quando e por quê se lê e se escreve, e estão imbricadas também às relações de poder nele implicadas.

Paulo Freire, ainda conforme SOARES (*idem*), pode ser visto como um dos primeiros educadores a enxergar a natureza fundamentalmente política do letramento ao considerar que seu papel pode ser tanto de libertação quanto de “domesticação” do homem, dependendo de seu contexto ideológico – o que exemplifica a segunda perspectiva, “forte”.

Por outro lado, o ponto de vista “fraca” ou autônoma do letramento está, por exemplo, subjacente ao Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF), tratado por Magda Soares (*idem*) como “letramento funcional”³¹. O monitoramento desse índice perante a população brasileira utiliza procedimentos descontextualizados de coleta e de organização de dados, inclusive valendo-se de uma categorização por meio de “níveis de alfabetismo”³² (ROJO, *op. cit.*, p. 99). Não são consideradas as especificidades dos diferentes ambientes,

³¹ Essa abordagem acerca dos conceitos alfabetismo e letramento, tratados aqui como sinônimos, é a mesma que subjaz, por exemplo, à obra organizada por Vera Masagão Ribeiro acerca do INAF, intitulada “Letramento no Brasil”.

³² Desde 2001, quando se iniciou a coleta sistemática dos dados, não somente são diferenciados analfabetos e alfabetizados esse segundo grupo é subdividido em três categoriais. De acordo com Vera Masagão Ribeiro (2004), o nível 1 de alfabetismo (“rudimentar”) se refere à capacidade de localizar informações explícitas em textos muito curtos, enquanto que o nível 2 (“básico”) corresponde a pessoas que também são capazes de localizar dados em textos de média extensão, inclusive quando essas informações não se apresentam de modo literal. Já aqueles cujas capacidades se enquadram no nível 3 (“pleno”) podem ler conteúdos mais longos, relacionando partes do texto e comparando-o com outras informações, além de realizar inferências e sínteses. Entre os textos utilizados na pesquisa, estão anúncios, notícias, cartas, formulários e carteiras de identidade.

referências, relações instituídas entre os sujeitos ou, no caso, a leitura – ou seja, não é considerado o letramento situado. Essas abordagens “funcionalistas”, para Isabel Martins (*op. cit.*, p. 371), enfatizam o “ajuste” dos sujeitos à sociedade, na qual participa e contribui auxiliando no progresso e na manutenção de suas instituições. A essas perspectivas se contrapõem as “críticas”, que serão tratadas mais à frente.

Anteriormente nessa seção, foi apresentada uma conceituação para alfabetização e algumas vertentes acerca do significado de letramento – a partir das quais, inclusive, está-se delineando o neologismo “Letramento em Marketing”. É pertinente, ao considerar esses assuntos, dissertar brevemente sobre as relações entre alfabetização e letramento, com o objetivo de tratar tanto de suas especificidades quanto de seus laços de dependência.

Na produção acadêmica brasileira e mesmo nas apropriações pedagógicas que são decorrentes de novos conceitos, alfabetização e letramento estão relacionados de tal forma que acabam gerando “uma inadequada e inconveniente fusão” (SOARES, 2004b, p. 8).

Magda Soares (2010, p. 61) descreve quatro posições acerca dessa “contaminação” entre os conceitos. Em primeiro lugar, considera a alfabetização como uma aprendizagem muito mais ampla, para além da tecnologia da escrita, como faz Emília Ferreiro³³, pode-se rejeitar o uso do termo letramento. Ao se levar em conta que aprender a ler e escrever é muito mais do que o termo alfabetização tradicionalmente significa, pode-se, pelo contrário, rejeitá-lo e reconhecer a conveniência em se utilizar um novo conceito que possibilite ampliar a ideia de aprendizagem da língua escrita. Em terceiro lugar, a autora cita a possibilidade de se encarar a alfabetização como um processo que antecede o letramento: primeiro se aprende a ler e escrever (enquanto “verbos intransitivos, sem complementos”) para então se aprender a ler e escrever diferentes gêneros, em diferentes suportes. Por fim, é proposto que, apesar das diferentes habilidades cognitivas que cada processo envolve, implicando diferentes formas de aprendizagem, alfabetização e letramento “são processos simultâneos e interdependentes”.

Nesse último sentido, tem-se que a alfabetização “não precede nem é pré-requisito para o letramento” (SOARES, 2004a, p. 92): indivíduos analfabetos podem possuir determinado nível de letramento, da mesma forma que pode-se aprender a tecnologia da escrita via atividades que envolvam letramento, lendo ou produzindo textos reais, relacionados a ações sociais de leitura e escrita. Sob esse ponto de vista, não há dicotomia entre alfabetização, que

³³ Conforme consta em BRITTO (*op. cit.*, p. 52), “Emília Ferreiro recusa a utilização do termo *letramento*, sustentando que sua admissão deita por terra toda a luta para a ampliação do conceito de *alfabetização* levada a cabo nos últimos trinta anos”. (grifos no original)

pertence ao âmbito individual³⁴ ao se voltar para a posse do sistema simbólico e da tecnologia relativas à leitura e escrita, e letramento, que enfatiza o domínio no uso desse sistema e dessa tecnologia nas mais diversas práticas e instâncias sociais, de acordo com as mais diversas necessidades.

Partindo de pressupostos até aqui apresentados, pode-se definir o conceito “Letramento em Marketing”: é a capacidade de compreender e analisar criticamente os discursos de marketing, desnudando os artifícios retóricos rumo ao cerne das propostas discursivas envolvidas nessa esfera³⁵. Para tanto, é imprescindível considerar a imensa variedade de formas, conteúdos, suportes, tecnologias e ferramentas relativas às ações de comunicação organizacionais atuais – linguagens essas ligadas a conhecimentos específicos. A essa primeira (e mais importante) instância subjaz uma segunda, de caráter mais atitudinal: a necessidade de se tomar consciência acerca das necessidades, desejos e comportamentos pessoais que motivam o consumo e acerca de questões como consumismo, desperdício e direitos do consumidor – rumo a um “ determinado e diferenciado *estado* ou *condição* de inserção”³⁶ no mundo/esfera do consumo. É muito importante salientar aqui que, apesar de o letramento estar sendo encarado enquanto habilidade, ou seja, apesar de se enfatizar seu aspecto individual, não se está desconsiderando os aspectos sociais e culturais fundamentais que subjazem a essa competência.

Considerando a relação não dicotômica entre alfabetização e letramento, mencionada anteriormente, pode-se complementar essa abordagem alegando que é possível trabalhar com a formação de consumidores críticos do ponto de vista do Letramento em Marketing desde os primeiros anos de escolarização, conforme, inclusive, indicaram alguns dados coletados nos PCN e perante professores (como será descrito no **CAPÍTULO 3** deste documento).

De acordo com Douglas Kellner (1995, p. 107), trabalhar com os textos de caráter publicitário, por meio de uma “pedagogia pós-moderna” que enfatiza um olhar crítico em relação à mídia³⁷, contribui para a autonomia dos indivíduos, transformando-os em cidadãos mais ativos e competentes, motivados para participarem de ações de mudança social. O autor enfatiza que tais “competências emancipatórias” possibilitam que os sujeitos “resistam à manipulação por parte do capitalismo de consumo”, discernindo “as compulsões e atrações ocultas por trás de certas formas de comportamento do consumidor” (*ibidem*, p. 121).

³⁴ TFOUNI (1988; 1995) *apud* SOARES (2002a).

³⁵ Em Portugal, o termo “literacia”, também proveniente do inglês “*literacy*”, comumente é interpretado a partir dessa mesma perspectiva, enquanto capacidade, habilidade, competência.

³⁶ Conforme SOARES (2002a, p. 146, grifos no original).

³⁷ Para nomear essa abordagem, o autor utiliza originalmente o termo “*critical media literacy*”.

De modo semelhante, pode-se tecer importantes articulações com as investigações fundamentadas no “Letramento Crítico” (“*Critical Literacy*“, como em FEHRING & GREEN, 2001). A visão crítica dessa proposta pode ser assim descrita, conforme Luke, O’Brien & Comber:

Por ‘crítica’ queremos dizer criar maneiras de dar aos estudantes ferramentas para considerar e criticar, analisar e avaliar estratégias textuais e ideologias, valores e posições. O principal desafio, então, é como envolver alunos com o estudo de como os textos e as instituições sociais a eles ligados funcionam politicamente na construção e no posicionamento de escritores e leitores em relações de poder e de conhecimento. (2001, p. 112)³⁸

Para a intervenção nas relações de poder instituídas, num vínculo mais ativo e consciente com os discursos hegemônicos, esses mesmos autores enfatizam a necessidade de considerar, no trabalho escolar com os textos, aspectos sociais mais amplos – fundamentais também para o Letramento em Marketing. Ou seja, para além “de uma análise técnica da linguagem”, precisa ser feita uma “‘leitura das culturas’ à volta, por detrás, por baixo, ao longo, depois e dentro do texto” (*idem*, p. 113)³⁹.

Tais âmbitos, com os quais o Letramento em Marketing tem muito em comum, também correspondem a pressupostos e objetivos dos Estudos Culturais e da Pedagogia Crítica, como a contestação e mudança político-sociais, o *empowerment* dos grupos socialmente menos favorecidos, “o compromisso de examinar práticas culturais do ponto de vista de seu envolvimento com, e no interior de, relações de poder”⁴⁰, o interesse em compreender a construção das representações e identidades dos sujeitos considerando a influência de “uma gama de práticas culturais em expansão, incluindo textos, imagens e mercadorias”⁴¹, a desconstrução crítica e profunda das narrativas hegemônicas.

Esse “letramento socialmente perceptivo” (GEE, 2001, p. 36)⁴², que se volta para a compreensão dos vínculos existentes entre linguagem, ideologia e poder, tem muito em comum também com a proposta de Norman Fairclough (2001), a Análise Crítica do Discurso. Simultaneamente uma teoria e um método de análise (utilizado inclusive na categorização das

³⁸ Tradução nossa a partir do original: “By ‘critical’ we mean ways that give students tools for weighing and critiquing, analyzing and appraising textual techniques and ideologies, values and positions. The key challenge, then, is how to engage students with study of how texts work and their affiliated social institutions work politically to construct and position writers and readers in relations of power and knowledge.”

³⁹ Tradução nossa a partir do original: “This requires more than a technical analysis of language, but as well a ‘reading of the cultures’ around, behind, underneath, alongside, after and within the text”.

⁴⁰ Conforme NELSON; TREICHLER; GROSSBERG (1995, p. 11).

⁴¹ Conforme McROBBIE (1995, p. 59).

⁴² Tradução nossa a partir do original: “socially perceptive literacy”.

ocorrências provenientes dos manuais didáticos, durante a investigação de Mestrado deste pesquisador), a Análise Crítica do Discurso possui como características a multidisciplinariedade no estudo da linguagem e a forte preocupação social e política: em seu processo de análise, vai além dos textos em si, abordando maneiras de representação da realidade, manifestações de identidades e relações de poder na sociedade atual, ou seja, busca a interação dos textos com as estruturas subjacentes – em busca de transformação social.

Nesse sentido, quando foi proposto, à época da pesquisa de Mestrado, o conceito “Letramento em Marketing”, tinha-se como objetivo investigar se e como a escola contribui para o desenvolvimento do “controle das pessoas sobre suas vidas e sua capacidade para lidar racionalmente com decisões, porque as torna capazes de identificar, compreender e agir para transformar relações e práticas sociais em que o poder é desigualmente distribuído”⁴³. Não se aborda, definitivamente, o letramento a partir do ponto de vista “utilitário”, “pragmático”, voltado para o “desempenho adequado” dos sujeitos. Para Isabel Martins (*op. cit.*, p. 371), a perspectiva crítica se opõe à abordagem “funcionalista” ao encarar a leitura e a escrita como meios de questionamento e transformação das bases da sociedade, “identificando-se com perspectivas emancipatórias para a educação”.

Outras articulações também são passíveis de serem feitas com estudos, por exemplo, que se voltam para áreas como “Educação para a Mídia”, “EduComunicação”, “Educação Econômica”⁴⁴, “Educação para o Consumo” – quer seja por aproximações no que tange aos principais teóricos referenciados nas investigações, aos motivadores, objetivos, objetos de análise⁴⁵. No entanto, os dois últimos temas não se referem especificamente às linguagens de caráter publicitário, tratando, mais amplamente, da compreensão acerca das relações micro e macroeconômicas, de assuntos como sustentabilidade, desperdício, direitos do consumidor. Já os dois primeiros temas voltam-se para os discursos midiáticos, entre os quais estão as campanhas de marketing, que, por sua vez, não se restringem às veiculações “na mídia”, como é o caso dos pontos-de-venda, dos eventos e de outras formas de ocupação dos espaços públicos e privados.

⁴³ LANKSHEAR, Colin. *Literacy, Schooling and Revolution*. New York: The Falmer Press, 1987, p. 74, *apud* SOARES (1998, p. 78).

⁴⁴ Algumas pesquisas que tratam da “Educação Econômica” serão citadas na **SEÇÃO 1.4**.

⁴⁵ Sobre as aproximações entre Educação e Comunicação, em FRADE (2001) são apresentadas algumas propostas de articulação, ressaltando, por exemplo, que “todas as formas de produção, conservação, de circulação e consumo de saberes, que ocorrem por múltiplos instrumentos de mediação, sobretudo o das mídias, podem ser objeto de análise das pesquisas em Educação”. Nesse sentido, a autora propõe, ao final do artigo, alguns pressupostos gerais para trabalhar com a análise dos meios, considerando, entre outros tópicos, o impacto da mídia na formação de identidades e na socialização dos sujeitos e os aspectos mercadológicos que subjazem aos processos produtivos e de circulação dos conteúdos midiáticos.

O uso do termo “letramento”, nesse sentido, mostra-se também pertinente para enfatizar essas diferenças: as investigações acerca do Letramento em Marketing têm privilegiado o aspecto linguístico da formação de consumidores críticos, à capacidade de compreender criticamente textos de caráter publicitário nas suas diversas formas. Para que tal compreensão se torne possível nos parâmetros considerados ideais, mostra-se fundamental, por meio desses textos, abordar aspectos mais amplos relativos ao consumo, à economia⁴⁶.

No que tange a esses “textos” e, conseqüentemente, à “leitura” e à “escrita”, é pertinente deixar claro que está-se tratando esses termos de modo mais amplo, para além da linguagem verbal, pois o conceito “Letramento em Marketing” se refere aos diversos modos semióticos que subjazem às atuais campanhas, considerando sua multiplicidade e complexidade – e seu aspecto “extramidiático”, conforme denomina Quesada (*op. cit.*). Nessa perspectiva, uma vitrine, um patrocínio esportivo e o *site* de uma empresa são “textos” que precisam ser “lidos”, compreendidos e analisados criticamente. Sobre essa necessária ampliação da abordagem tradicional de letramento, Ângela Paiva Dionísio (2006, p. 131) alega:

A noção de letramento como habilidade de ler e escrever não abrange todos os diferentes tipos de representação do conhecimento existentes em nossa sociedade. Na atualidade, uma pessoa letrada deve ser uma pessoa capaz de atribuir sentidos a mensagens oriundas de múltiplas fontes de linguagem, bem como ser capaz de produzir mensagens, incorporando múltiplas fontes de linguagem.

Essa abordagem está fortemente vinculada à multimodalidade, muito presente nos estudos voltados para o letramento digital, como, por exemplo, consta em BRAGA, D. (2007, p. 186):

A exploração de múltiplas modalidades expressivas (uso de linguagem verbal, imagem estática e em movimento, arquivos de som) também conferiu um maior destaque às questões de multimodalidade, que já vinham sendo

⁴⁶ Conforme será retomado e aprofundado no **CAPÍTULO 2**, voltado para a metodologia da presente tese, tanto durante a dissertação quanto durante a primeira coleta de dados para o Doutorado, esse vínculo entre os textos de caráter publicitário e os aspectos mais amplos do consumo não era considerado determinante. Por exemplo, no caso dos livros didáticos analisados durante o Mestrado, foram considerados como contribuição para o Letramento em Marketing poemas, contos, reportagens e histórias em quadrinhos que tratavam do consumo (sem fazer qualquer menção a peças de comunicação de marketing). O mesmo ocorreu durante a análise do Portal do Professor (em parceria com o REDIGIR) e dos PCN (como será tratado na **SUBSEÇÃO 3.1.1**).

A continuidade dos estudos sobre essa temática, no entanto, foi revelando a imensa diversidade de modos com que o tema consumo era proposto para as salas de aula, dificultando a delimitação, o levantamento e a organização das informações. A amarração (o tema consumo a partir do trabalho com textos) foi privilegiada tanto durante a segunda coleta de dados para a tese e quanto para a concepção das atividades do REDIGIR (atividades essas que estão nos **APÊNDICES**).

discutidas em relação ao meio impresso.

Assim, adota-se uma perspectiva que tem como pressuposto “a crescente multiplicidade e integração de modos significativos de construção de significado, onde o textual também está relacionado com o visual, o sonoro, o espacial, o comportamental e assim por diante” (COPE; KALANTZIS, 2000, p. 5)⁴⁷, envolvendo assim linguagens e sentidos diversos. A habilidade de interpretar e responder criticamente a todos os textos é considerada parte essencial do “novo básico” (KALANTZIS; COPE; HARVEY, 2003 *apud* HARSTE; ALBERS, 2012, p. 383): “um movimento para além do velho básico da leitura e escrita e em direção à habilidade de ler e criticar textos multimídia”⁴⁸.

Esse seria um importante aspecto da “pedagogia dos multiletramentos”, conforme nomeado pelo The New London Group (2000)⁴⁹, a necessidade de capacitar os alunos para que dominem as linguagens que se tornaram viáveis pelas novas tecnologias dos meios de comunicação (interativas, integradas e multissensoriais) e, no caso das ações empresarias, pela expansão da lógica mercantil em todos os domínios da vida cotidiana.

Sobre esse assunto, Brian Street (2012) cita Gunter Kress (entre outros autores) ao buscar articular dois campos: o de estudos de caráter etnográfico sobre o letramento e os que tratam da multimodalidade, lembrando que, para este autor e para os “Novos Estudos do Letramento”, o primeiro campo se refere às práticas sociais nos quais os eventos de escrita têm sentido e o segundo, aos modos como se apresentam as diferentes linguagens/suportes que produzem essas significações. Assim, como apontado em PAHL; ROWSELL (2006)⁵⁰, a multimodalidade fornece um ferramental de análise de ações que leva em consideração um contexto comunicacional mais amplo – com vários modos semióticos – no qual se sustentam as atuais práticas de leitura e escrita, enquanto os “Novos Estudos do Letramento” vinculam as representações às práticas sociais e, conseqüentemente, às relações de poder. A união entre ambas as áreas visa conceber um “modelo ideológico de multimodalidade”⁵¹, levando em

⁴⁷ Tradução nossa a partir do original: “[...] *the increasing multiplicity and integration of significant modes of meaning-making, where the textual is also related to the visual, the audio, the spatial, the behavioral, and so on.*”

⁴⁸ Tradução nossa a partir do original: “[...] *a move beyond the old basics of reading and writing and toward an ability to read and critique multimedia texts.*”

⁴⁹ A partir do original “*The pedagogy of multiliteracies*”.

⁵⁰ PAHL, K.; ROWSELL, J. Introduction. In: PAHL, K.; ROWSELL, J. (Editors) **Travel Notes from the New Literacy Studies Instances of Practice**. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 2006, p. 1-18 *apud* STREET (2012).

⁵¹ STREET, B. V. New Literacies, New Times: Developments in Literacy Studies. In: STREET, B. V.; HORNBERGER, N. (Editors) **Encyclopedia of Language and Education** - Volume 2: Literacy. Springer, 2008, p. 3-14 *apud* STREET (2012).

consideração aspectos como poder, ideologia e contexto social na descrição e análise de mensagens multimodais⁵².

Em complementação a esse “letramento multissemiótico” (ROJO, *op. cit.*, p. 106-107), também é relevante para a “pedagogia dos multiletramentos” tratar de aspectos relativos à multiculturalidade⁵³. Dessa forma é possível aproximar as culturas locais de professores, alunos e da comunidade com práticas sociais e discursivas globais e institucionais e manter sempre em contato e em conflito culturas valorizadas e não valorizadas, cotidianos e institucionais, “sendo alguns rejeitados ou ignorados e apagados e outros constantemente enfatizados”.

No que tange a essas relações de poder, o trabalho voltado para o Letramento em Marketing, ao favorecer o desenvolvimento não somente da habilidade de compreender criticamente ações de comunicação (“leitura”) mas também de produzi-las (“escrita”), pode tornar os cidadãos e suas comunidades mais capazes de se mobilizarem, de ganharem visibilidade e voz, e assim, por exemplo, reivindicarem e buscarem soluções para seus problemas, por meio do uso de ferramentas e estratégias comunicacionais tipicamente organizacionais, empresariais, corporativas.

Assim, apesar de a proposta do Letramento em Marketing, voltada para a formação de consumidores críticos, enfatizar as aprendizagens relativas aos textos de estímulo ao consumo, está-se com certeza fomentando novas relações frente às estratégias de comunicação concernentes a instituições sociais sem fins lucrativos, como ONGs, sindicatos, prefeituras e governos, associações de bairro etc.). Pode-se criar importantes conexões entre a formação escolar e as demandas comunitárias, coletivas e cidadãs por meio de exercícios de produção textual e dos projetos, por exemplo, considerando que, em ambos os “tipos” de campanhas, as características das mensagens persuasivas (como os aspectos composicionais e as estratégias de convencimento) e os meios de divulgação são bastante semelhantes. Pela mesma razão, assim é possível se aproximar do paradigma sugerido por Masterman & Mariet (1994, *apud* ANDERSEN; DUNCAN; PUNGENTE, 2002, p. 167): o ensino de “marketing crítico”. De acordo com os autores, é necessário que os educadores atentem para as ações, tanto de corporações quanto de governos, que se voltam para a construção de consentimento para políticas e programas, mantendo-se alerta e auxiliando os alunos “a ver através do que é dito”.

⁵² Articulações entre multimodalidade e os “Novos Estudos do Letramento” também são tratadas por Marildes Marinho (*op. cit.*, p. 70).

⁵³ Roxane Rojo (*op. cit.*) nomeia este aspecto cultural de “multiletramentos ou letramentos múltiplos” (p. 107).

Para dar continuidade a essa discussão terminológica e conceitual, faz-se alusão mais uma vez à obra de Magda Soares. A autora considera a utilização do termo letramento no plural mais adequada, pois remete a toda a sua diversidade e complexidade (SOARES, 1998, p. 81). Essa opinião é reforçada em vários artigos, primeiramente alegando que, a partir do momento em que cada sistema de representação exige um letramento específico, é pertinente que “se pluralize a palavra *letramento* e se reconheça que diferentes tecnologias de escrita criam diferentes *letramentos*” (SOARES, 2002a, p. 155, grifos no original). Em segundo lugar, o uso do plural também considera que “cada área de conhecimento exige um letramento específico” (SOARES, 2010, p. 59).

Assim, em meio às diversas habilidades, capacidades, competências de “leitura” e “escrita” (ou seja, de acordo com o ponto de vista aqui privilegiada, “letramentos”) consideradas imprescindíveis atualmente para que os alunos-cidadãos possam atuar socialmente de modo crítico e pleno, almeja-se enfatizar e dar maior visibilidade àquelas concernentes às relações frente às mensagens de estímulo ao consumo (e, a partir dessas, às próprias relações de consumo): o Letramento em Marketing.

A adição de complementos, como no caso de “em Marketing”, considerada aqui necessária para enfatizar a particularidade da abordagem, exemplifica uma tendência contemporânea de qualificar e classificar o termo a fim de criar distinções. Magda Soares (1998; 2002a) trata desse assunto, apontando que tanto o conceito de alfabetização quanto o de letramento vêm sendo utilizados com um sentido original ampliado a fim de fazer referência a tecnologias ou a práticas de outras naturezas, como as relativas à linguagem musical.

No caso da alfabetização, a ampliação é definida a partir da inserção de um adjetivo, como em “alfabetização digital”, “alfabetização numérica” ou “alfabetização visual”⁵⁴. Já a “amplificação desmesurada das fronteiras” da ideia do letramento, conforme CERUTTI-RIZZATTI (2009, p. 5), tem gerado conceitos derivados como “letramentos eletrônicos”, “matemáticos”, “ecológicos”⁵⁵.

⁵⁴ Quanto a esse último termo, Harvey Graff faz referência ao desenvolvimento, durante a Renascença, de uma alfabetização vinculada aos diversos modos de expressão: “Há espécies muito diferentes de tipos de alfabetização ou alfabetizações, variando, ao que parece, do numerismo ao grafismo até vários tipos de habilidades artísticas, visuais, auriculares e até mesmo físicas de e para ler e expressar de modo comunicativo e significativo” (GRAFF, 1994, p. 174 *apud* BOTO, 2003).

⁵⁵ Também é mencionado, nesse mesmo artigo, que Ângela Kleiman propôs o conceito de “letramento ambiental”. No entanto, esse conceito ainda mantém o foco no signo verbal escrito, pois se refere à leitura de “textos curtos, informativos, propagandísticos” presentes nos espaços urbanos e/ou que abordam assuntos cotidianos – nesse sentido, relativos ao “ambiente” –, tais como “*outdoors*, placas, manchetes de jornais locais, avisos” (2006, p. 186, *apud* CERUTTI-RIZZATTI, *idem*, p. 5, grifos no original).

No entanto, essa tendência de ampliação de sentidos é constantemente criticada. Por exemplo, de acordo com Marildes Marinho (*op. cit.*, p. 76), Gunther Kress⁵⁶ aponta dúvidas acerca do uso do termo para tratar de campos que utilizam outros recursos semióticos, como é o caso de “letramento visual”, “musical”, “imagético”, “computacional”, “sexual”. Esse autor, apesar de considerar tais ampliações “compreensíveis na linguagem cotidiana”, alega que são “duvidosos quando se trata da pesquisa”.

Recentemente, Brian Street (*op. cit.*) também alegou resistência a certas “extensões metafóricas” ao termo letramento e usou como exemplos “letramento emocional”, “letramento político” ou mesmo “letramento palpatório”⁵⁷, que se referem a uma variedade de habilidades e atividades bastante distintas. Essas aplicações, de acordo com o autor, se afastam dos diversos meios em que a linguagem escrita é representada, o cerne do conceito de letramento. Essa é a mesma opinião de Cerutti-Rizzatti, para quem

tais derivações parecem não conter um ingrediente fundamental, o qual justificou, em grande medida, o advento e a projeção do conceito de *letramento* no Brasil e internacionalmente: interação com base no signo verbal escrito. (*op. cit.*, p. 5, grifos no original)

Sob esse aspecto – mesmo não se tratando somente do código verbal escrito, mas também de outras semioses –, acredita-se que o neologismo “Letramento em Marketing” não se caracteriza como “metafórico” (como aqueles voltados para “emoções”, “política” ou “tato”, fazendo referência à supracitada crítica de Brian Street): é a capacidade de lidar criticamente com certas ações de comunicação, com determinados “discursos”, à qual subjaz a compreensão de aspectos relativos ao consumo. Por mais que “marketing” remeta a um amplo e diversificado conjunto de atividades estratégicas de gestão organizacionais (relativas à comunicação, mas também a custos, logística, processos produtivos etc.), está-se investigando a formação crítica de consumidores-cidadãos, perante os quais, cada vez mais, as ações administrativas de marketing (além das campanhas, a determinação do preço, as características físicas dos produtos e dos pontos-de-venda) se converteram em manifestações multimodais, sinérgicas e sistemáticas de caráter discursivo – “textos” que visam gerar uma imagem distintiva da marca perante seus concorrentes, persuadir o público, potencializar o consumo.

Como último comentário nesses esclarecimento e delimitação conceituais, é certo que a

⁵⁶ KRESS, Gunther. **Literacy in the New Media**. London: Routledge, 2003.

⁵⁷ Tradução nossa a partir de “*emotional literacy*”, “*political literacy*” e “*palpatory literacy*”.

formação do consumidor pode se dar nas mais diversas instâncias sociais (nas relações do sujeito com a família ou com os amigos, por exemplo), podendo configurar-se, inclusive, como crítica. As investigações acerca do Letramento em Marketing feitas por este pesquisador, no entanto, objetivam compreender fundamentalmente se, quando, como e porquê o desenvolvimento dessas capacidades é proposto ou efetivamente ocorre como parte dos processos educacionais escolares – considerando a escola “a mais importante das *agências de letramento*” (KLEIMAN, *op. cit.*, p. 20, grifos no original). Dentro desse recorte, a partir do momento em que está-se falando de competências voltadas para práticas sociais de “leitura” e “escrita” (mais uma vez, num sentido ampliado), são privilegiados os processos concernentes à disciplina de Língua Portuguesa, apesar de se fazer referência a outras matérias.

Ainda na delimitação da análise (superficialmente, pois o detalhamento se dará no **CAPÍTULO 2**), optou-se na presente pesquisa por, principalmente, investigar e melhor compreender a opinião e a prática dos professores das escolas públicas – motivo pelo qual na próxima seção serão apresentados alguns referenciais sobre a docência.

1.3: **Condição docente: práticas, crenças e saberes**

A escolha dos professores como sujeitos a serem investigados tem como pressupostos não somente a importância da escola para o desenvolvimento dos letramentos, como também o papel central dos docentes enquanto agentes/atores educativos. Nesse sentido, Carlos Marcelo (2009, p. 110-111) assim os caracteriza:

Importantes para influir na aprendizagem dos alunos. Importantes para melhorar a qualidade da educação que as escolas e os estabelecimentos de ensino realizam cotidianamente. Importantes, em última análise, como uma profissão necessária e imprescindível para a sociedade do conhecimento.

Ao se considerar, do mesmo modo, a docência como “um setor nevrálgico sob todos os pontos de vista” (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 21), reconhece-se sua influência no desenvolvimento do Letramento em Marketing em suas salas de aula. Quanto a essa atuação, os professores podem agir como intermediadores, posicionando-se entre o consumidor e o produtor, ou seja, entre os alunos e as empresas. Eles podem, inclusive, ser capazes de melhor

equilibrar essa relação a partir do momento em que optam por conscientizar e capacitar os consumidores (no caso do Ensino Fundamental, crianças e adolescentes).

O título da presente tese não somente foi concebido para enfatizar essa importante mediação como também para se referir ao modo com que os docentes se relacionam com os condicionantes em suas práticas. Conforme será detalhado mais à frente neste documento (**CAPÍTULO 3**, “Análises”), as alegações dos docentes entrevistados os posicionam entre os dois extremos, entre o consumidor e o produtor. Além disso, os discentes também sofrem os efeitos do consumo e pode-se dizer que há aspectos opacos à sua percepção relativa a esse tema, à essa esfera discursiva – como também revelaram alguns depoimentos.

Nesta seção, primeiramente, serão apresentados referenciais que destacam a perda de autonomia dos professores, considerados cada vez mais meros consumidores de determinações externas, para então, no momento seguinte, abordar obras e autores que ressaltam os modos e os espaços em que esses sujeitos expressam sua independência. Dessa forma, eles poderiam ser tratados como produtores e desenvolvedores, no que tange a seus conhecimentos e práticas.

José Esteve (1995, p. 100-108) elenca fatores contextuais que têm impactado no sistema escolar, particularmente, na função docente. Do professor tem-se exigido cada vez mais, para além do domínio da matéria que leciona e dos processos de ensino-aprendizagem: às suas tradicionais responsabilidades somam-se aquelas, por exemplo, concernentes à esfera familiar (como o acompanhamento psicológico e da saúde dos alunos) e à incorporação em sua prática de sala de aula das novas tecnologias de comunicação e da crescente quantidade de informações por elas transmitida. Há, assim, sobrecarga e fragmentação de seu trabalho, o que impede o docente de se dedicar devidamente às diversas responsabilidades.

As exigências aumentam ainda mais numa sociedade crescentemente complexa e plural, em que diferentes grupos sociais defendem modelos de educação diversificados e priorizam valores muitas vezes contraditórios, o que promove modificações constantes nos materiais e nos programas de ensino.

O autor cita ainda que, em paridade com essa falta de consenso, decresceu a expectativa social quanto aos benefícios da escolaridade, considerada incapaz de assegurar como antes posições sociais e retornos econômicos expressivos, principalmente para as classes desfavorecidas. Essa descrença gera desmotivação dos alunos com o estudo e uma desvalorização salarial e social do professor. Em complementariedade, frente à família, os alunos são defendidos incondicionalmente perante as dificuldades na aprendizagem, enquanto os docentes são tratados como responsáveis diretos pelos fracassos e pelas deficiências do

sistema de ensino, construindo relações cada vez mais conflituosas. Por fim, nessa lista também são citados, como causas do “mal-estar docente”, os problemas gerados pelas precárias condições de trabalho, como a ausência de materiais e recursos didáticos adequados.

No que tange especificamente à situação no Brasil, Magda Soares (2002b), ao descrever a história da escolarização do ensino de Português, alega que o processo de depreciação da função docente se intensifica a partir da segunda metade do século XX. A democratização do acesso à escola pública, que se deu nos anos 1950, criou “a necessidade de um recrutamento mais amplo e menos seletivo de professores” (p. 167). Essa situação, por sua vez, “vai conduzindo a um rebaixamento salarial e, consequentemente, a precárias condições de trabalho” (*ibidem*).

Muitos dos dados coletados com os professores, no que tange ao modo com que declaram tratar do Letramento em Marketing, se referiram a fatores até aqui citados, como os problemas infraestruturais, o excesso de demandas e a falta de apoio. A respondente Márcia {3}⁵⁸, que já atuou em todos os três ciclos do Fundamental, por exemplo, menciona responsabilidades “exacerbadas”: como “as famílias também abriram mão dos filhos”, a educação moral, religiosa, de trânsito e ecológica “foram jogadas” em cima dos docentes.

Ainda em relação às mudanças dos processos educativos, José Contreras (2002) aborda a “progressiva racionalização do ensino” (p. 36), caracterizada por diversos fatores: determinação detalhada do currículo a ser adotado nas instituições, o desenvolvimento de instrumentos variados de diagnóstico e avaliação dos discentes, projetos e/ou materiais didáticos que determinam os conteúdos e atividades a serem usadas na sala de aula, entre outros.

De acordo com esse pesquisador, tal sistema de gestão não somente favorece o controle burocrático da prática do professor como também o torna dependente de decisões tomadas externamente (por especialistas e/ou pela administração), impactando na intensificação de seu trabalho, transformado em rotinas executadas, devido à falta de tempo, de modo isolado em relação aos seus colegas.

Esse distanciamento entre os professores pode ser visto, por exemplo, nos resultados do *survey*⁵⁹, pois algumas perguntas dos questionários se voltaram para a influência de certos

⁵⁸ Conforme já comentado anteriormente, além de os nomes dos entrevistados serem fictícios para manter o anonimato dos sujeitos, o número entre colchetes objetiva mostrar que seu depoimento corresponde à “Entrevista 3” dos **APÊNDICES** deste documento, onde se encontra na íntegra. Vale lembrar que a metodologia da coleta de dados será explicitada no **CAPÍTULO 2**.

⁵⁹ Foram incluídas, nas seções finais deste documento (**APÊNDICE 4**), tabelas representando as frequências simples referentes a cada item do questionário aplicado perante os docentes da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte.

aspectos (entre os quais, os “colegas de trabalho”) na prática docente quanto ao Letramento em Marketing. Dos 13 condicionantes listados nos formulários, o item “colegas” concentrou as maiores percentagens enquanto fator que “não interfere” nessas atividades, chegando a 50,7% (conforme TABELA 25). Da mesma forma, enquanto motivador para esse tipo de trabalho, esse condicionante concentra uma das menores concentrações (TABELA 27).

Ainda sobre as atuais condições de trabalho, Claude Dubar, sociólogo que estuda as identidades profissionais, enfatiza a importância da socialização na esfera do trabalho na construção das identidades sociais, citando constantemente em sua obra as alterações impostas pelo mercado nas relações entre os profissionais e as instituições onde atuam (DUBAR, 2005). Mesmo que não estude especificamente a docência, o autor reforça diversos aspectos descritos por Contreras, como o impacto dos processos de institucionalização, burocratização e as influências mercadológicas sobre a formação e a própria prática de trabalho – apresentando, inclusive, um forte teor pessimista em suas análises. Nesse sentido, ao categorizar dados empíricos em modelos de configuração identitária, Dubar apresenta uma proposta pontuada por tópicos como imposições, incertezas, crises, conflitos hierárquicos, contradições, tanto entre os saberes teóricos da formação e aqueles efetivos do ofício quanto entre as expectativas iniciais e a realização prática, problemas de reconhecimento profissional, de salário, no desenvolvimento da carreira, entre outros.

Alguns desses aspectos são abordados pelo docente Sílvia {4}, do 9º. ano, durante sua entrevista. Ao ser questionado sobre as iniciativas voltadas para o Letramento em Marketing, ele faz referência a uma situação problemática enfrentada por todo o corpo docente com o qual se relaciona.

A gente nunca fez um projeto porque o professor hoje tem uma carga de trabalho e de burocracia tão grande que não lhe dá tempo de ir cercando todos os assuntos. Você sabe muito bem que o ganho do professor é limitado, então, você tem que complementar essa carga em outros afazeres. [...] Então, acaba que você tem que fazer outras atividades. Dentro dessa necessidade você vai priorizando o que acaba o sistema indicando. [...] Isso para o professor é quase a morte, porque aqueles princípios que você tem como educador, eles quase sempre são tolhidos em função disso, mas é a realidade.

Tanto esse relato quanto as descobertas dos autores anteriormente citados são muito compatíveis com os estudos que descrevem tendências para a desprofissionalização e proletarianização, conforme apresentadas por Maria de Lurdes Rodrigues (2002), caracterizadas principalmente pela “perda do poder, da autonomia, da autoridade” (p. 69). Tais mudanças

seriam consequência de aspectos contextuais como o aumento da divisão e da especialização, o impacto crescente da burocracia e da tecnocracia, a postura crítica e de responsabilização adotada pelos clientes (p. 69-70).

Ao se articular as teorias relativas à sociologia das profissões, conforme citadas acima, e a prática dos professores, Marisa Vorraber Costa (1995) muito se aproxima do já apontado aqui proveniente de Contreras (*op. cit.*) ao descrever “a tese da proletarização dos docentes” (p. 106), que tem como resultado a progressiva desqualificação do profissional. Conforme a autora, a imposição da lógica do capital no ambiente escolar trouxe consigo técnicas de organização do ensino fundamentadas por planejamento por objetivos, estruturação por módulos (como currículos detalhadamente determinados, com conteúdos e atividades formatados por projetos e/ou materiais didáticos) e por sistemas de diagnóstico e avaliação, além de técnicas de gestão da escola baseadas na divisão do trabalho em especialidades e no controle do trabalho docente e dos processos de promoção (p. 107). Além da perda do controle sobre o próprio conteúdo e sobre a finalidade de sua prática, é mencionada, como consequências desse processo, a degradação das habilidades e competências profissionais dos docentes.

Nessa mesma obra, Vorraber Costa expõe, também, perspectivas teóricas que apontam para os limites em se abordar a atual condição da docência sob o ponto de vista da proletarização. Contrapondo às propostas de autores como Harry Braverman, são citadas proposições de Charles Derber, Marta Jiménez e Maria Aparecida Silva, para quem há a necessidade de uma relativização⁶⁰, pois, por exemplo, o planejamento das disciplinas e uma parcela considerável das decisões que aí subjazem são atividades docentes intransferíveis. Assim, ao contrário do que ocorre em muitos outros ofícios, o professorado mantém sua participação na concepção de suas atividades profissionais: sua eliminação irreversível desse processo, devido às especificidades de sua prática e à complexidade das relações em sala de aula, pode ser considerada praticamente impossível.

Também como contraponto e como evidência da agência do professor, os impactos da inclusão da tecnologia (informatização) e o incremento de processos de controle nos sistemas educacionais, por mais que indiquem uma diminuição na autonomia dos docentes, ainda possibilitam um nível considerável de independência no trabalho com os alunos.

Da mesma maneira, ao contrário dos operários, cujas condições serviram de referência

⁶⁰ Sobre esse assunto, Vorraber Costa (*idem*, p. 108-113) faz referência ainda à proposta de Mariano Enguita, que argumenta que a docência se caracteriza, em relação aos profissionais e ao operariado, como uma “semiprofissão” pois atualmente é possível localizar traços identitários dos dois grupos nessa ocupação.

para a noção de “proletarização docente”, apesar das perdas no que tange ao *status*, ao prestígio, ao salário, as mudanças pelas quais a docência tem passado não representaram modificações na essência do ensino: “no interior da escola parece que tudo permanece igual” (COSTA, M., 1995, p. 119).

Assim, se diversos teóricos anteriormente mencionados enfatizam “uma visão do docente como um aplicador de inovações que às vezes não entende e nas quais, evidentemente, não participou” (MARCELO, *op. cit.*, p. 124) – e sem desconsiderar as importantes alterações quanto aos condicionantes dessa profissão –, é fundamental reconhecer o “potencial de alteridade” (TARDIF; LESSARD, *op. cit.*, p. 38) dos professores:

Os profissionais do ensino são, evidentemente, determinados em parte por todas essas realidades, mas são também, ao mesmo tempo, atores [...] e que dão provas, em seus atos cotidianos, de uma competência significativa diante das condições e das consequências de seu trabalho, o que lhes possibilita tirar partido dele, a maior parte do tempo, para atingir seus objetivos. (TARDIF, 2000, p. 12)

A opinião de José Gimeno Sacristán (1991, p. 73) sobre esse assunto é semelhante, pois as atuais restrições concernentes à docência deixam “margens para a expressão da individualidade profissional (permitindo) a resistência e a ‘negociação’ com as condições impostas”.

Quanto a esses espaços de autonomia, serão citadas três proposições que podem ser consideradas pertinentes para melhor compreender as “interpretações e comportamentos alternativos face à existência de regulamentações no sentido de homogeneizar a prática” (*ibidem*).

Nos textos iniciais da coletânea “Práticas pedagógicas, profissão docente e formação – Perspectivas sociológicas”, Perrenoud (1993) se posiciona entre o “realismo conservador” e o “idealismo ingênuo” (p. 19) no que tange ao modelo pedagógico para a formação de novos professores. O autor se diz, então, a favor de um “realismo inovador” (*ibidem*), constituído a partir do que considera mais fundamental na prática e na profissão.

A fim de caracterizar o cerne da docência, são enfatizados aspectos que a afastam da racionalidade e dos modelos estruturados. Assim, se por um lado o trabalho muitas vezes tem caráter rotineiro, por outro é improvisado, devido à urgência, à complexidade ou ambiguidade das situações e a todo um conjunto de interferências externas. Em ambos os casos, a prática não é plenamente organizada, programada, executada de forma consciente – ao mesmo tempo em que não pode ser tratada como completamente espontânea.

Sobre esse assunto, pode-se destacar um trecho da entrevista da professora Vanessa {6}, que alega que as discussões em sala de aula acerca dos “textos publicitários”⁶¹ e do consumo, (que, de acordo com ela, são recorrentes), ocorrem muitas vezes por iniciativas dos alunos ou mesmo por queixa de pais, sendo motivadas pelo acaso.

Ao se retomar a análise de Perrenoud, é possível perceber que o autor privilegia os traços da ação docente que se posicionam entre o controle da razão e a escolha deliberada e menciona, assim, a influência de fatores como a personalidade do professor e o seu *habitus*. Nesse ponto, é feita referência aos esquemas interiorizados de pensamento e ação conforme as teorias de Pierre Bourdieu.

Ainda tratando de “improvisos regulados”, Perrenoud salienta que a ação pedagógica nunca é a simples aplicação de receitas didáticas, principalmente para aqueles docentes dedicados a uma “pedagogia ativa” (*idem*, p. 47), ou seja, que buscam não se enquadrar nos esquemas excessivamente burocratizados e sistematizados.

Ao se afastarem de modelos e de materiais pré-concebidos, esses professores demonstram “o desejo de inventar, de melhorar a atividade, de sair do simples consumo dos meios de ensino”, além de buscar privilegiar as vivências, propostas e interesses dos alunos, a fim de enriquecer e apropriar-se do papel profissional (*idem*, p. 48). Nesse caso, o planejamento das aulas ganha contornos de uma bricolagem (no original, “*bricolage*”, fazendo menção à abordagem antropológica do termo usado por Lévi-Strauss). De acordo com o autor:

Os professores que não estão satisfeitos com os meios de ensino convencionais e com o tipo de trabalho escolar que impõem, levam uma parte do seu tempo a procurar [...] histórias, textos, imagens, informações, objectos que podem: ou permitir a realização imediata de um projecto, ou serem guardados por se achar que um dia serão úteis (*idem*, p. 49).

No que se refere à prática voltada para o Letramento em Marketing, tais características da prática docente foram citadas em alguns depoimentos dos professores entrevistados, que alegam improvisar, adaptar e combinar vários textos, livros, apostilas, construindo seu próprio material. Por exemplo, a professora Fernanda {5}, com experiência docente principalmente no 2º. ciclo, mas também no 3º., alega que, se antes eram aproveitadas as atividades prontas

⁶¹ Nas citações provenientes das entrevistas (como naquelas retiradas dos PCN), as menções à publicidade e à propaganda aparecerão entre aspas, pois não há consenso no que diz respeito às especificidades desses conceitos e suas diferenças. Ou seja, ao tratar, por exemplo, de “textos publicitários”, a docente Vanessa {6} pode estar se referindo às mais diferentes peças e ações de comunicação, de caráter comercial ou não, de acordo com sua compreensão do que seria uma “publicidade”.

disponíveis nas coleções didáticas, “agora eu já seleciono, já vejo uma questão que vai ser boa... A questão que não tem necessidade eu já tiro ou acrescento...”. A escolha das temáticas e, conseqüentemente, dos exercícios é pautada, de acordo com essa respondente, pelo que “está chamando a atenção dos alunos”.

Perrenoud (*op. cit.*), assim, defende uma “teoria realista da prática”, discutindo, inclusive, a possibilidade de uma formação inicial docente que considere a improvisação e a dispersão frente às múltiplas solicitações e à complexidade do ambiente escolar, que tanto caracterizam a profissão.

De modo semelhante, Peter Woods (1991) ressalta a importância da criatividade na docência, aplicada, por exemplo, em métodos de ensino ou na solução de impasses em sala de aula. O autor destaca que esse fator contribui significativamente para o sentimento de controle do próprio trabalho por parte do professor e está vinculado tanto à sua satisfação pessoal quanto à sua realização profissional. Da mesma forma, a adoção de uma postura criativa impacta positivamente no sentimento de tédio por parte dos alunos e na ineficácia relacionados à rotina da “transmissão de conteúdos”.

Com imaginação, capacidade de adaptação e flexibilidade e uma prontidão e facilidade para improvisação e experimentação (*idem*, p. 132), o docente mostra-se inovador, altruísta e relevante, conectando-se às necessidades, capacidades e antecedentes dos alunos (*idem*, p. 140), a fim de motivá-los e transformar sua atitude. Para tanto, são fundamentais a disponibilidade de tempo e de recursos, como também o apoio do sistema educativo, capaz de respeitar e de encorajar a participação e a interdisciplinaridade.

Em sua entrevista, a docente Cláudia {1}, que atuava à época no 3º. ciclo do Ensino Fundamental, tratou de modo pormenorizado de um projeto que se assemelha aos exemplos citados por Woods por ser similar no que tange às condições propícias, objetivos e resultados. A professora, que se considera “a dona das ideias”, alegou que trabalha com “um grupo que se envolve muito”, sendo a coordenadora “também uma sonhadora”. Junto a seus colegas, desenvolveu uma atividade de longa duração, que abrange várias disciplinas visando “formar opiniões e mudar a atitude dos alunos”, considerados por ela “mal educados, grosseiros”. A proposta é incentivar a gentileza – causa inclusive promovida por meio de uma ampla campanha concebida durante suas aulas de Língua Portuguesa. O projeto “Gente que brilha”, de acordo com a respondente, “teve um percentual muito bom de envolvimento” com alunos entusiasmados e mobilizados.

Retomando WOODS (*op. cit.*), o autor menciona vários fatores que dificultam o desenvolvimento da criatividade docente, entre os quais pode-se citar: a formação inicial, que

encoraja métodos conservadores; a formação contínua, voltada frequentemente para tarefas específicas; os processos sistemáticos de avaliação por parte do Estado, que privilegiam conteúdos padronizados; o isolamento do professor; e a “especialização numa disciplina, que dá origem a pedagogias de base disciplinar e a uma fragmentação dos saberes” (p. 147), que comprometem a viabilidade do ensino criativo.

Mesmo sem fazer alusão à docência, Michel de Certeau, em “A invenção do cotidiano – Artes de fazer” (*op. cit.*), busca compreender as práticas cotidianas do “homem ordinário” ao analisar diversos hábitos em vista de melhor caracterizar os “esquemas operacionais” desses sujeitos comuns.

Ao se voltar para indivíduos considerados dominados no que tange às representações, situações e relações institucionais impostas, esses “consumidores” não se mostram passivos ou dóceis. O autor percebe, em diversas atitudes, um processo de apropriação, no qual eles alteram objetos e mensagens, reempregando-os, conforme tratado na citação a seguir:

A uma produção racionalizada, expansionista além de centralizada, barulhenta e espetacular, corresponde *outra* produção, qualificada de “consumo”: esta é astuciosa, é dispersa, mas ao mesmo tempo ela se insinua ubiquamente, silenciosa e quase invisível, pois não se faz notar com produtos próprios, mas nas *maneiras de empregar* os produtos impostos por uma ordem econômica dominante. (CERTEAU, *op. cit.*, p. 39, grifos no original)

Ao analisar, dessa maneira, “a manipulação pelos praticantes” (*ibidem*), Certeau a categoriza como “tática” (*idem*, p. 87), pois esses sujeitos somente podem utilizar, manipular e alterar o que lhes é imposto: são atitudes anônimas, clandestinas (*idem*, p. 88-89) frente à crescente sistematização e racionalização.

Durante a descrição das ações desses “produtores desconhecidos, poetas de seus negócios, inventores de trilhas nas selvas da racionalidade funcionalista” (*idem*, p. 91), o autor faz menção às duas ideias centrais também presentes nos textos de Perrenoud e de Peter Woods já citados. As práticas analisadas foram caracterizadas como “modos de proceder da criatividade cotidiana”, o que demonstra uma “bricolagem com e na economia cultural dominante, usando inúmeras e infinitesimais metamorfoses da lei, segundo seus interesses próprios e suas próprias regras” (*idem*, p. 40).

Marília Claret Geraes Duran (2007, p. 136), em seu artigo sobre possíveis articulações entre as teorias de Michel de Certeau e a área da Educação (especificamente, a formação e o trabalho docentes), alega que “as invenções cotidianas representam as diferentes formas de os

professores se ajustarem a tais políticas (educacionais), as diferentes formas de reorganizarem o cotidiano de suas práticas.”. A docência, que vem sofrendo uma contínua perda de prestígio e poder, é, assim, pontuada por ações “táticas”, por “consumos combinatórios e utilitários” (CERTEAU, *op. cit.*, p. 41).

Conforme salienta ainda o teórico francês (*idem*, p. 44-45):

No espaço tecnocraticamente construído, escrito e funcionalizado onde circulam, as suas trajetórias formam frases imprevisíveis, “trilhas” em parte ilegíveis”. Embora sejam compostas com os vocabulários de línguas recebidas e continuem submetidas a sintaxes prescritas, elas desenham as astúcias de interesses outros e de desejos que não são nem determinados nem captados pelos sistemas onde se desenvolvem.

Nesse sentido, o depoimento da professora Cláudia {1}, do 3º. ciclo, bem exemplifica esse tipo de comportamento: "Então, tem uma proposição que vem do MEC, da Prefeitura. A Prefeitura organizou umas proposições, entregou para cada professor. Nós entregamos um planejamento trimestral. Agora, esse planejamento também não significa que ele está sendo executado". Frente às propostas governamentais, assim, é mantida uma relação formal, a partir da qual as aulas são concretizadas de modo bem particular, pois “o professor fica livre para organizar o trabalho”, como enfatiza a docente. Nesse contexto, tem-se a possibilidade de montar seu próprio material didático, considerando ou não os livros disponibilizados pelo governo, conforme mencionam vários respondentes durante suas entrevistas – e conforme já citado anteriormente.

Durante a análise e categorização dos dados coletados nas escolas públicas de Belo Horizonte, em 2011 e 2012, optou-se por organizar as informações a partir de três temas: as “práticas”, as “crenças” e os “saberes” dos docentes em relação ao trabalho voltado para o Letramento em Marketing.

Quanto à primeira instância, conforme visto até aqui nessa **SEÇÃO 1.3**, fez-se referência tanto a autores que descrevem as mudanças contextuais que impactaram negativamente na condição docente, negligenciando os agentes escolares, quanto a propostas teóricas que delineiam a maneira com que os indivíduos agem nos limites da sistematização, da burocratização, do controle, dentro das “margens de autonomia” (SACRISTÁN, *op. cit.*, p. 72). Nessa caracterização, ora foram enfatizados os imprevistos, ora, a importância da criatividade, ora, as apropriações “táticas” dos espaços, mercadorias, textos – conforme, nesse último caso, propôs Michel de Certeau, um autor que

[...] acredita na possibilidade de a multidão anônima abrir o próprio caminho no uso dos produtos impostos pelas políticas culturais, numa liberdade em que, cada um, procura viver, do melhor modo possível, a ordem social e a violência das coisas. (DURAN, *op. cit.*, p. 124)

As “práticas” aqui tratadas se referem, assim, ao que os docentes efetivamente executam na sala de aula (no caso, alegam executar, pois as coletas se deram por meio de questionários e entrevistas). Seriam as “práticas didáticas”, aquelas que “são da responsabilidade imediata dos professores” (SACRISTÁN, *op. cit.*, p. 73)⁶², sejam elas fundamentalmente influenciadas – ou impostas – por condicionantes externos (diretrizes curriculares, projetos pedagógicos, políticas públicas) ou motivadas principalmente por um desejo pessoal, demonstrando maior liberdade, autonomia, controle do sujeito sobre o trabalho.

Entre os pontos abordados relativos a esse tema, conforme listados nos Objetivos Específicos (SEÇÃO 0.2), estão as atividades propostas e os conteúdos curriculares vinculados ao Letramento em Marketing, o uso dos materiais didáticos, as características dos textos utilizados e o tratamento dado a esses textos, as opiniões sobre a infraestrutura e sobre a participação dos alunos no que tange às aulas voltadas para a linguagem de caráter publicitário e o consumo. Os dados a respeito desses tópicos, melhor detalhados, se encontram no **CAPÍTULO 3** (“Análises”), mais à frente na presente tese.

Além de tratar desses aspectos concernentes à prática (declarada) dos docentes, outras duas instâncias, subjacentes a essa prática, foram privilegiadas na categorização das informações obtidas durante a pesquisa: os “saberes” e as “crenças” relativos ao trabalho voltado para o Letramento em Marketing.

Em primeiro lugar, é pertinente salientar que a desvalorização dos professores – descrita, por exemplo, quando foram tratados os processos de desprofissionalização e proletarianização, no início desta seção – também está relacionada à esfera do seu saber específico. De acordo com Tardif (2004), “a função docente se define em relação aos seus saberes, mas parece incapaz de definir um saber produzido ou controlado pelos que a exercem” (p. 40). Ou seja, os professores são vistos como “portadores”, “transmissores” (ou “consumidores”), não conseguindo se impor como “produtores” de saberes, aqueles responsáveis pela seleção dos conhecimentos trabalhados nas escolas ou na formação universitária dos docentes, o que os faz perder, assim, legitimidade social (*ibidem*).

⁶² O autor, nessa mesma obra, cita ainda as “práticas institucionais” e as “práticas organizativas”, sendo as primeiras concernentes ao funcionamento do sistema escolar (processos de seleção e avaliações sistemáticas, por exemplo) e as últimas relativas ao funcionamento da escola (critérios de organização das turmas, do espaço e do tempo escolares, por exemplo).

No que tange à determinação e categorização desses saberes, Tardif e Lessard (1999 *apud* BORGES, 2004, p. 68) apresentam uma proposta de organização em cinco tipos, considerando suas origens e a maneira com que se integram ao exercício da docência. Os “conhecimentos pessoais” têm relação com a história de vida e a socialização inicial, ou seja, estão vinculados à vida pessoal e à educação em um sentido amplo. Os “conhecimentos escolares” provêm da formação escolar e universitária, enquanto os “conhecimentos provenientes da formação profissional” se referem aos estudos e aprendizagens realizados em instituições voltadas para esse fim, ou seja, dizem respeito à formação para a docência propriamente dita, envolvendo também estágios e cursos de aperfeiçoamento. Já os “conhecimentos provenientes de programas e manuais escolares”, aplicados no cotidiano das aulas, estão vinculados à prática através das ferramentas de trabalho disponíveis. Por fim, há os “conhecimentos oriundos da experiência de trabalho”, relativos à socialização profissional do docente, que estão vinculados às vivências na escola, perante seus alunos, colegas e outros agentes escolares.

Em uma versão posterior dessa categorização, Maurice Tardif (2004, p. 36-39) assim tratou as quatro últimas instâncias: os “saberes disciplinares” corresponderiam aos “diversos campos do conhecimento” tratados em disciplinas oferecidas pela universidade, de modo independente das faculdades de educação e dos cursos de formação de professores, pois a esses âmbitos corresponderiam os “saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica)”. Os “programas e manuais escolares” mencionados na primeira categorização estariam subjacentes aos “saberes curriculares” na segunda proposta, pois correspondem “aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos” definidos e selecionados pela instituição escolar. Por fim, à quinta categoria mencionada no parágrafo anterior corresponderia os “saberes experienciais”. Nessa segunda proposta, não são tratados explicitamente os conhecimentos provenientes da formação escolar, da história de vida e da socialização primária do sujeito.

Resumidamente, o autor assim trata os diferentes níveis do saber docente:

Em suma, o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos. (*idem*, p. 39)

Os saberes docentes relacionados à experiência são considerados estratégicos frente àqueles provenientes de outras instâncias, pois o exercício cotidiano da docência tem um

papel fundamental na validação dos outros conhecimentos (BORGES, *op. cit.*, p. 66). No cotidiano da sala de aula, o conjunto desses saberes plurais, heterogêneos, hierárquicos, interativos é amalgamado. Nessa instância ocorre não somente a utilização, mas também a avaliação e julgamento de todos os saberes (*idem*, p. 68-69).

A centralidade da experiência, enquanto “núcleo vital do saber docente” (TARDIF, 2004, p. 54), acaba por dar a esses saberes um caráter personalizado e situado, tornando-os fortemente associados ao professor – que os apropria, incorpora, subjetiva –, vinculando-os, assim, à sua prática e à sua situação de trabalho (TARDIF, 2000, p. 15). Isso implica também numa perspectiva individualizada de sua atuação, que não redunde em transformações orgânicas nas práticas pedagógicas, ou seja, não impacta no coletivo da escola.

Considerando esse marcante vínculo, objetivou-se compreender melhor, durante a coleta de dados, como se articulam certas informações concernentes aos saberes com o trabalho em sala de aula voltado para o Letramento em Marketing. Dessa forma, tomando como referência os conhecimentos, competências, habilidades demandados para as atividades voltadas para esse fim, os professores foram questionados sobre a influência positiva e negativa de sua formação (inicial e continuada). Como complementação, deu-se ênfase, nas entrevistas, ao domínio que o docente tem de importantes aspectos do discurso de marketing, principalmente da linguagem não verbal.

No que se refere ao primeiro aspecto, o *survey* apresentou indícios de que a formação dos respondentes é considerada um fator positivo, tanto no que tange ao trabalho com os textos de caráter publicitário quanto no tratamento do tema consumo⁶³. Conforme representado na TABELA 18 do **APÊNDICE 4**, nos quatro segmentos de respondentes⁶⁴, as maiores porcentagens indicaram que esse condicionante “contribui/facilita muito” e a segunda maior concentração de respostas representava que a formação “contribui/facilita um pouco”.

Essa impressão positiva pode ser percebida também nas alegações dos professores entrevistados, alguns dos quais explicitaram que se sentiram motivados a trabalhar com os assuntos relativos ao Letramento em Marketing devido à sua formação, frequentemente mencionando a continuada, mas também citando a formação inicial, como a docente Rosângela {8}, professora dos dois primeiros ciclos do Fundamental.

⁶³ Conforme será retomado e aprofundado no **CAPÍTULO 2** (“Metodologia”), os formulários do *survey* foram separados em dois tópicos, discurso publicitário e tema consumo: metade dos respondentes tratou do trabalho com peças publicitárias e o restante dos sujeitos, das atividades em sala de aula voltados para o consumo (consumismo, necessidades e desejos, motivações de compra, desperdício etc.). A articulação entre essas duas instâncias – que caracteriza, inclusive, o conceito “Letramento em Marketing” – foi possível ser considerada somente nas entrevistas em profundidade.

⁶⁴ Durante a coleta quantitativa, os dois grupos foram ainda subdivididos entre docentes do Ensino Fundamental Inicial e do Fundamental Final.

No entanto, ao tratar especificamente dos saberes relativos à linguagem não verbal, os depoimentos revelaram lacunas na formação, principalmente no que tange ao discurso audiovisual, conforme disseram as professoras Cláudia {1}, do 3º. ciclo, e Vanessa {6}, que ministrava aulas para o 1º. ano à época da entrevista, mas que já teve experiências no 6º. ano. A capacidade de lidar com as cores, a tipografia, as fotografias presentes nos “textos publicitários” é tratada como “intuitiva”, “improvisada”, “básica”⁶⁵.

Em situações como essas, em que o saber especializado, do tipo pedagógico, é precário em seu suporte à prática, “muitos professores (são levados) a agir de acordo com as suas convicções e com mecanismos adquiridos culturalmente através da socialização” (SACRISTÁN, *op. cit.*, p. 78). Nesse caso, são os valores singulares, pessoais, dos professores que valem em sua mediação: confia-se, então, na integridade de sua formação em outras instâncias. No que tange ao tratamento de aspectos do marketing em sala de aula, dessa forma, seus valores e percepções do docente enquanto consumidor adulto têm grande peso. Entre os entrevistados para essa pesquisa, por exemplo, foi possível identificar relações entre o destaque dado aos discursos de caráter publicitário nas aulas e as alegações acerca da postura pessoal frente ao consumo, pois quanto mais frequentes e profundas eram as atividades declaradas, mais enfaticamente o professor alegava ser atento, consciente, crítico.

Para compreender um pouco mais as crenças que norteiam o trabalho com o Letramento em Marketing, tanto a coleta de dados de caráter quantitativo quanto a de caráter qualitativo fizeram referência às opiniões quanto ao papel da escola e das outras instâncias sociais na formação do consumidor crítico; à capacidade de ação, nesse sentido, das instituições públicas em relação às particulares; e à idade considerada mais propícia para que se dê essa formação.

Esses constructos pessoais, princípios e imagens, apesar de, no caso da presente pesquisa, não serem baseados em saberes relacionados à sua formação inicial ou continuada e não necessariamente serem fundamentados em experiências concretas por parte dos sujeitos, impactam em suas decisões e ações em sala de aula. Conforme salienta Rita de Cássia da Silva (2005): “o que o professor pensa sobre educação, sobre sucesso ou fracasso escolar, bem como as expectativas, as representações e os saberes construídos na prática diária, influenciam e determinam sua conduta docente” (p. 30). Reconhece-se, assim, a forte articulação entre os três aspectos principais a partir dos quais foram organizadas as informações coletadas perante os professores: “Práticas”, “Saberes” e “Crenças”.

Apresentando brevemente informações a respeito do terceiro âmbito, dados

⁶⁵ No **CAPÍTULO 3** (“Análises”), esses tópicos serão retomados e aprofundados, como todos os aqueles presentes nesta seção, relacionados aos objetivos da pesquisa.

quantitativos revelaram que a maioria dos respondentes considerou a atuação das escolas favorável no que se refere “à formação de alunos capazes de compreender a Publicidade” (como consta no formulário Q-1) e de sua conscientização crítica frente ao consumo, conforme TABELA 28 (no **APÊNDICE 4**), sendo que, para essas atividades, a rede pública é vista como igualmente capaz em relação à privada de acordo com grande parte dos docentes da amostra (TABELA 36). Quanto ao momento da formação escolar considerado mais adequada para o trabalho voltado para o Letramento em Marketing, considerando o Nível Infantil, o Fundamental Inicial, o Final e o Ensino Médio, pode-se perceber pela TABELA 34 que as maiores concentrações se referem às etapas do Fundamental, mas essas porcentagens não se destacam tanto como em algumas outras tabelas, pois praticamente de quatro a cada cinco professores respondentes marcaram mais de uma resposta e em torno de 40% considerou todos os níveis do Ensino Básico apropriados.

Finalizando essa seção voltada para a atual condição dos professores, serão feitas considerações a respeito da docência (e do docente) de Língua Portuguesa, principal área de interesse das pesquisas relativas ao Letramento em Marketing.

Antes de tratar da situação contemporânea, entretanto, será feito um pequeno parêntese acerca da evolução histórica da disciplina “Português” no Brasil. Magda Soares (2002b), ao descrever o processo de escolarização desse saber desde a época colonial, relata as grandes transformações ocorridas a partir dos anos 1950. Se até então era possível identificar, nos conteúdos curriculares, traços que remetiam aos tempos do Brasil Império (como certas tradições referentes ao tratamento da gramática, da retórica e da poética⁶⁶), a democratização do acesso escolar impactou profundamente no ensino – “exigindo a reformulação das funções e dos objetivos dessa instituição, o que acarreta, entre outras alterações, mudanças nas disciplinas curriculares” (p. 166).

Pode-se mencionar, ainda sobre esse período, não somente a nova configuração do alunado, mas também do corpo docente que, em grande parte, passou a ser constituído por professores formados tanto em conteúdos da língua e de literatura como de pedagogia e didática. Quanto aos conteúdos de ensino de Português, tem-se a articulação entre gramática (estudo *sobre* a língua) e texto (estudo *da* língua), até então tratados com individualidade e autonomia – inclusive por meio de manuais didáticos distintos e independentes.

A autora salienta que, na fusão desses dois assuntos durante os anos 1950 e 1960, a

⁶⁶ A autora menciona, como exemplo dessa permanência, a contínua reedição dos três volumes da “Gramática portuguesa” de João Ribeiro, originalmente publicada no final da década de 1880: um desses volumes chegaria, em 1941, à sua 97ª. edição (*idem*, p. 163-164).

gramática teve primazia. Na década posterior, contudo, a intervenção do governo militar fez com que a ênfase se voltasse para o uso da língua, a fim de cumprir os novos objetivos, “pragmáticos e utilitários”, do ensino da Língua Portuguesa – por meio da recém-renomeada disciplina “Comunicação e Expressão” (*idem*, p. 168-169).

Tanto Magda Soares (*idem*) quanto Maria Zélia Versiani Machado (2010) relatam as importantes modificações teóricas e metodológicas ocorridas no ensino de português durante os anos 1980 e 1990, impulsionadas tanto pela falta de sustentação política e ideológica do projeto escolar até então em vigor (pois o País passava por um processo de redemocratização), quanto pelas contribuições das ciências linguísticas, cujas novidades chegavam à escola.

Assim, em meio às críticas à concepção de língua e de ensino de língua que pautava os conteúdos curriculares e aos “descontentamentos” e “insatisfações” acerca dos impactos dessa mesma perspectiva na aprendizagem, uma nova abordagem dos textos na sala de aula foi se desenvolvendo: obras como as de autoria de João Wanderley Geraldi incentivariam o tratamento dos textos focalizando as suas situações de uso, ou seja, inserindo-os nos contextos de produção, recepção e circulação, enquanto outros autores (como a própria Magda Soares) enfatizariam “o caráter político-ideológico do ensino de Língua Portuguesa para alunos das camadas populares” (MACHADO, *idem*, p. 418). Dessa maneira, tais propostas teóricas, quer sejam provenientes da Linguística ou da Sociologia da Linguagem ⁶⁷, foram institucionalizadas a partir de meados da década de 1990, ampliando lentamente seu alcance no que se refere às práticas de sala de aula.

No que tange a esse processo de institucionalização, MACHADO (*idem*) salienta que, por meio da elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais, foi concebido e divulgado um currículo nacional mínimo fortemente embasado nas novidades supracitadas, documento esse, por sua vez, que impactou nos conteúdos dos livros didáticos distribuídos ampla e gratuitamente a toda a rede de ensino pública por meio de políticas como PNLD e PNLEM.

Como resume Ângela Kleiman (2008, p. 487):

Nos últimos quinze anos, temos presenciado uma situação de efervescência no Brasil no que diz respeito à produção de documentos governamentais – leis, normas e preceitos – destinados a regular e melhorar o Ensino Fundamental e Médio no país.

⁶⁷ Em SOARES (*idem*), faz-se um maior detalhamento dessas contribuições, mencionando a sociolinguística, a pragmática, a análise do discurso e a linguística textual, além de citar outras áreas, como a história da leitura e da escrita e a antropologia da leitura e da escrita.

De volta ao tópico central dessa seção, a atual condição docente, Kleiman (*idem*, p. 488) alega que tais mudanças recentes no sistema educacional (às quais acrescenta as avaliações sistemáticas nas escolas e nos cursos universitários) “desestabilizam o professor, (trazendo) novas exigências e deveres sem os concomitantes direitos”. E completa: à situação de desprestígio e exacerbação dos professores se somam incertezas e frustrações motivadas pelo desconhecimento dos fundamentos teóricos que subjazem às novas propostas governamentais.

Por mais que o Estado tenha investido para tentar minimizar esse quadro, por meio da criação de programas de formação docente e da publicação de conteúdos para auxiliar na compreensão dos Parâmetros Curriculares, pesquisas revelaram que a prática dos professores indicavam “a manutenção de procedimentos tradicionais, a despeito do desenvolvimento teórico nesse campo (na área de Língua Portuguesa)” (ALBUQUERQUE, 2006, p. 11).

Para fazer menção a algumas dessas investigações, pode-se citar Antônio Augusto Gomes Batista (1997), cuja análise da prática docente destacou o privilégio dado ao ensino normativo voltado para a gramática, motivado por uma melhor adequação dessa abordagem às necessidades do trabalho na sala de aula, pois se caracteriza como algo “observável, mensurável e passível de avaliação e controle” (p. 119).

Também revelado durante sua pesquisa, esse comportamento dos professores foi nomeado por Eliana Borges Correia de Albuquerque (2006, p. 162) “coerência pragmática”⁶⁸. De acordo com essa autora, para além de fatores como formação deficitária e a intensa jornada de trabalho, a persistência das práticas tradicionais está relacionada a aspectos da prática pedagógica como: “número de alunos em sala; necessidade de manutenção da disciplina; organização do tempo escolar em horários diários/semanais/mensais; organização do programa em unidades escolares; necessidade de divisão dos conteúdos nessas unidades durante o ano; etc.” (*idem*, p. 164).

Ambos os exemplos mostraram, assim, descompassos no processo de apropriação de inovações teórico-metodológicas por parte de professores, que podem ser justificados pela primazia de modos de fazer consolidados e que, na perspectiva dos professores, funcionam didaticamente – um movimento que vai da prática para a teoria e não o contrário. Por exemplo, mesmo quando está presente uma maior diversidade de textos em sala, não são devidamente considerados, nas análises e atividades, os usos e funções sociais desses materiais – o âmbito formal é colocado em primeiro plano.

Nesse sentido, pode-se fazer um breve apontamento a partir dos resultados do *survey*

⁶⁸ Entre os estudos que fundamentaram essa proposta, pode-se destacar os de Anne-Marie Chartier.

voltado para o trabalho com o Letramento em Marketing. Ao serem questionados sobre a frequência com que “trabalhavam com Publicidade” (como consta no formulário Q-1) durante suas aulas, considerando aspectos discursivos (como os objetivos, o público-alvo, as estratégias persuasivas, a mídia utilizada), 47,2% dos 89 professores do Ensino Fundamental Inicial alegaram frequências mais baixas (entre “Quase nunca” e “De vez em quando”). Conforme a TABELA 38 do **APÊNDICE 4**, a porcentagem é de 32,9% quando se trata dos 67 respondentes do Fundamental Final. Assim, principalmente quando se considera o primeiro grupo, há indícios de que ainda são comuns as aulas em que esses textos não são explorados quanto às suas características funcionais.

Tais circunstâncias representam alguns dos aspectos problemáticos envolvendo o ensino da Língua Portuguesa atualmente⁶⁹. Esses exemplos denotam as dificuldades em ir além da perspectiva conteudista tradicional, estando não somente na contramão de propostas governamentais mas também afastando-se de necessidades educacionais mais amplas evidenciadas pelos Estudos Culturais e pelas propostas relacionadas ao Letramento Crítico, referências fundamentais para o conceito de Letramento em Marketing.

Como teórico representante da primeira área de pesquisa, Henry Giroux (1995) acredita que os Estudos Culturais podem auxiliar na redefinição da formação escolar e da função docente ao fornecer instrumentos que potencializar a ação pedagógica frente à globalização, à cultura da mídia, à tecnocracia.

Aproximando-se do ensino de línguas, o autor reforça, ainda, a importância de não somente se trabalhar a compreensão dos textos considerando seu contexto de produção histórica e social, de recepção e de consumo, como também conectar esses textos às experiências e conhecimentos dos alunos. Para tanto, deve-se abordar “todas as formas auditivas, visuais e eletronicamente mediadas de conhecimento”, atentando para a maneira com que os discursos “estruturam as relações sociais, os valores e as noções de comunidade, o futuro e as diversas definições do eu” (*idem*, p. 98).

Assim, saindo da ênfase ao discurso avaliativo e de gerenciamento disciplinar, a escola se transformaria no “terreno através do qual os/as estudantes discutem e questionam, de forma crítica, os diversos discursos e práticas culturais, bem como os meios populares de comunicação com os quais interagem em sua existência cotidiana” (*idem*, p. 88).

A perspectiva dos Estudos Culturais, ainda de acordo com esse autor, também propõe o

⁶⁹ Entre outras questões, de acordo com MACHADO (*op. cit.*, p. 420), podem ser mencionadas, também, as dificuldades em trabalhar na escola com os repertórios dos alunos, ainda pouco conhecidos pelos docentes, e a necessidade de se pensar o ensino da leitura e da escrita sob uma perspectiva multidisciplinar, revendo o papel exclusivo do professor de Português nesse processo.

desafio de transformar o papel tradicional do professor. Ao invés de se portarem como meros técnicos, transmissores de informação, dos docentes exige-se uma postura intelectual comprometida, contestadora e crítica (*idem*, p. 101).

De modo semelhante, subjaz ao Letramento Crítico uma nova prática docente, que considera suas limitações quando organizada pela lógica disciplinar. Conforme tratado nos artigos de Adriana de Mattos Brahim (2007) e Íris Pereira (2009), são necessárias intervenções de desvelamento que visem formar alunos capazes de discernimento e reflexão frente aos textos (BRAHIM, *op. cit.*, p. 24). Para tanto, o professor tem um papel central e complexo, pois, enquanto “investigador do conhecimento alternativo”, deve ser “capaz de planificar e gerir momentos de questionamento” – um processo que pode ser “desconcertante” por implicar na desconstrução, na desnaturalização de conteúdos (PEREIRA, I., *op. cit.*, p. 30).

A segunda autora também faz menção a uma “pedagogia do letramento crítico”⁷⁰, um projeto pedagógico estimulante e incontornável (*idem*, p. 31). Em sua explicitação, há a descrição dos quatro princípios do modelo proposto por The New London Group (2000). A “Prática Situada” é uma imersão em práticas de leitura e escrita que tem por objetivo dar autenticidade e relevância ao processo de aprendizagem, adaptadas ao nível das crianças e às atividades da comunidade. O “Ensino Explícito” visa, por meio de esforços colaborativos entre professor e alunos, beneficiar o aprendiz com informações expressas formal e sistematicamente que se mostrem úteis para organizar e guiar a prática, tirar proveito do que já se sabe e permitir a conscientização e controle sobre o que está sendo aprendido. O “Enquadramento Crítico” focaliza o papel ideológico da linguagem, o que possibilita o distanciamento e a crítica frente ao conteúdo e a construção de relações com o contexto mais amplo. E o quarto princípio, a “Prática Transformada”, é um retorno à primeira instância, a “Prática Situada”, na qual serão aplicados e revistos os conhecimentos fundamentados no segundo e terceiro princípios a fim de se recriar discursos – agora a serviço de seus próprios objetivos e valores – demonstrando como os alunos e professores podem desenvolver e realizar, de modo reflexivo, novas práticas sociais por meio da linguagem⁷¹.

“Dar conta de aproximar as práticas escolares e as práticas sociais de leitura e escrita torna-se, então, o grande desafio para os professores de Português” (MACHADO, *op. cit.*, p. 422). Nesse sentido, as propostas dos Estudos Culturais e do Letramento Crítico (ou

⁷⁰ No original, é usado o termo “literacia” ao invés de “letramento”, pois se refere a uma obra publicada em Portugal.

⁷¹ Aqui foram referenciados, de modo mesclado, tanto PEREIRA, I. (*op. cit.*, p. 21-23) quanto THE NEW LONDON GROUP (*op. cit.*, p. 33-35, tradução nossa).

“Multiletramentos”, como é denominado pelo The New London Group) se caracterizam como meios que, não somente se opõem ao artificialismo das atividades de sala de aula, como também podem ser vistos como instrumentos “de libertação, de proteção, de resistência ao (e de redistribuição do) poder social” (PEREIRA, I., *op. cit.*, p. 31). E, ao finalizar esta seção, é possível salientar que a proposta pedagógica subjacente ao Letramento em Marketing segue nessa mesma direção.

À guisa de síntese do conteúdo apresentado neste primeiro capítulo, pode-se destacar que aos apontamentos relativos à situação dos docentes – inclusive, como visto nas últimas páginas, concernentes ao ensino de língua materna –, se somam a delimitação conceitual do neologismo “Letramento em Marketing” e a descrição de diversos aspectos macro-contextuais (economia, mídia, consumo etc.). As três seções do capítulo, assim, buscam formar o conjunto principal do referencial teórico da presente pesquisa.

Abordar aspectos relativos ao atual contexto (da profissão docente, do mercado, da comunicação, da sociedade etc.) é também pertinente, pois tais assuntos representam a motivação, a justificativa e a relevância em se investigar como o Letramento em Marketing é abordado nas escolas públicas.

Pode-se mencionar, inclusive, que por meio de investigações voltadas para essa temática busca-se evitar o “perigo que ameaça a pesquisa sobre a docência e, mais amplamente, toda pesquisa sobre educação”, como afirmam Maurice Tardif e Claude Lessard (2005, p. 23): enfatizar aspectos abstratos como pedagogia, didática, conhecimento, cognição. Conforme indicam os autores – e está sendo considerado aqui –, deve-se levar em consideração vários aspectos, muitos dos quais já citados anteriormente, tais como:

fenômenos como o tempo de trabalho dos professores, o número de alunos, suas dificuldades e suas diferenças, a matéria a cobrir e sua natureza, os recursos disponíveis, as dificuldades presentes, a relação com os colegas de trabalho, com os especialistas, os conhecimentos dos agentes escolares, o controle da administração, a burocracia, a divisão e a especialização do trabalho. (*idem*, p. 23-24)

Como visto, a partir dessa fundamentação teórica já foram tecidas articulações, pontualmente, com algumas informações levantadas perante professores acerca de suas concepções sobre o ensino-aprendizagem do Letramento em Marketing. Esse processo será retomado, mais profundamente, no **CAPÍTULO 3**. Antes, no entanto, a próxima seção tem como objetivo relacionar, de maneira mais aprofundada, a presente pesquisa com a produção científica brasileira recente e, no **CAPÍTULO 2**, será abordada a metodologia.

1.4: Levantamento de pesquisas nacionais na área da Educação

Esta seção visa conhecer mais detalhadamente a atual produção científica nacional da área da Educação, de modo que se possa articular as pesquisas relativas ao tema “Letramento em Marketing” com os trabalhos de outros autores.

Para tanto, foi feito, no primeiro semestre de 2011, um levantamento no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)⁷² e no portal da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), onde está disponível a quase totalidade dos artigos apresentados nas Reuniões Anuais a partir do ano de 2000⁷³.

Serão apresentadas três subseções a seguir: a primeira se voltará para os trabalhos da ANPED, um dos quais abriu caminho para a descoberta das pesquisas acerca da Educação Econômica na UNICAMP, tema da segunda parte, e por fim serão descritos os resultados relativos à CAPES.

1.4.1: ANPED

Levando em consideração o material apresentado da 23^a. à 33^a. Reunião da ANPED⁷⁴, foram focalizados 4 Grupos de Trabalho (GT). O GT-13, “Educação Fundamental”, foi escolhido por condizer com o período da formação escolar em que atuam os docentes sujeitos da pesquisa de Doutorado em questão. Como a ênfase desta investigação se voltou para o tratamento das linguagens de caráter publicitário por parte dos professores de Língua Portuguesa, levar em consideração os trabalhos do GT-10, “Alfabetização, Leitura e Escrita”, mostrou-se importante. Por outro lado, como subjaz ao conceito de “Letramento em Marketing”, além do estudo dos discursos, o modo com o que o tema consumo é incorporado ao processo de escolarização, analisar a produção relativa ao “Currículo” (GT-12) tornou-se pertinente. Por fim, como a pesquisa se refere fundamentalmente à conjunção de duas áreas do conhecimento, o GT-16, “Educação e Comunicação”, também foi importante fonte de referências.

Escolhidos os Grupos de Trabalho e a partir da listagem presente no *site* da ANPED, que

⁷² <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/>

⁷³ <http://www.anped.org.br/internas/ver/reunioes-anuais>

⁷⁴ A 34^a. Reunião Anual foi realizada em outubro de 2011, seis meses após esta coleta e análise do material disponível no *site* da ANPED.

contém os títulos dos trabalhos apresentados ano a ano, foram excluídos os textos cujos títulos indicavam claramente que o assunto ali tratado não apresentava vínculo direto com a pesquisa de Doutorado. A partir dos títulos restantes, foram consultados os resumos em busca de contribuições e aproximações no que se refere ao objetivo, sujeitos investigados, referencial teórico e/ou metodologia. Por último, tais critérios de filtragem levaram à leitura de um conjunto de 58 trabalhos na íntegra.

Assim, quer seja por tratarem diretamente de mídia, consumo ou de textos da esfera do Marketing nos processos educativos, quer seja por se referirem a temas mais gerais, como a atual condição docente, as mudanças no ensino de Língua Portuguesa (como a presença de múltiplas linguagens e novas tecnologias), ou mesmo por se referirem a pesquisas que se basearam na opinião de professores, dezenas de trabalhos foram consultados.

O material selecionado tornou-se, em maior ou menor grau, importante para a compreensão do atual estado do conhecimento relativo às pesquisas sobre formação de consumidores críticos, para a construção e reflexão acerca da fundamentação teórica da própria tese e/ou para a construção de comparações no que se refere aos resultados obtidos quanto ao Letramento em Marketing. Sobre esse último assunto, pontualmente serão tecidas, entremeadas à descrição dos artigos, articulações com as informações provenientes das coletas realizadas por este pesquisador – informações essas que serão retomadas, de modo mais pormenorizado, no **CAPÍTULO 3** (“Análises”).

Vale frisar aqui que, à época desse levantamento (primeiro semestre de 2011), as coletas de dados não haviam sido concluídas. As entrevistas em profundidade, por exemplo, ocorreram um ano depois. Sendo assim, não foi possível considerar, na seleção dos artigos para o presente capítulo, os três principais âmbitos que auxiliaram na organização das informações: as práticas, os saberes e as crenças dos docentes.

Os artigos a seguir estão agrupados em torno de três temas: (1) o trabalho docente e seus condicionantes, (2) o ensino de Língua Portuguesa e a leitura de imagens (inclusive em relação aos textos verbais) e (3) a educação para as mídias. A fim de viabilizar a organização do extenso material, mostrou-se necessário também subdividir cada uma dessas temáticas em tópicos, que aparecerão grifados.

Quanto ao primeiro assunto, diversos textos baseados em pesquisas de campo se voltam para o ambiente escolar na tentativa de compreender como os sujeitos que ali interagem reconfiguram os currículos em suas práticas cotidianas. Em comum, os artigos que serão citados a seguir, muitos dos quais provenientes do GT “Currículo”, analisam a ação de professores do Ensino Fundamental, algumas vezes considerando também suas articulações

com outros atores.

No estudo de caso intitulado “As propostas curriculares oficiais: reinterpretações de uma instituição escolar”, de Vânia Laneuville Teixeira (2001), por exemplo, a autora relaciona docentes, diretores e supervisores educacionais na tentativa de entender como se deram as negociações entre um órgão municipal de educação e uma escola específica.

No caso das investigações de Beatriz de Bastos Teixeira (2005), a atenção se volta para o modo com que os Parâmetros Curriculares Nacionais, quando lidos de modo crítico, se metamorfoseiam em projetos de ensino de docentes de escolas estaduais. Sobre os PCN, em THOMÉ; CATAPAM (2001) a atenção se volta, especificamente, para o Tema Transversal Trabalho e Consumo⁷⁵. Ao considerar as novas formas de interação que vem transformando o contexto e as relações sociais atuais, as autoras enfatizam a importância da incorporação desses temas transversais pela escola, fundamentais tanto para confrontar a obsolescência da instituição quanto para auxiliá-la na preparação de sujeitos reflexivos e autônomos e em sua inserção em um ambiente em constante mudança⁷⁶.

Já em “A apropriação do conhecimento em sala de aula: relações com o currículo numa escola do Ensino Fundamental” (NOGUEIRA, 2003), mais uma vez há uma mudança de foco: é privilegiado o relacionamento entre professores e alunos, inclusive com o objetivo de compreender como se dá a aquisição do conhecimento por parte dos estudantes.

Em todos esses casos, é explicitado o processo complexo por trás da seleção dos conteúdos e métodos e de sua implementação enquanto “currículo em ação”. Às relações de poder instituídas entre os agentes subjazem diferentes convicções, costumes e histórias, cujo embate, por fim, gera desde obediência mecânica às orientações até rupturas – em movimentos muitas vezes contraditórios.

Os dados coletados por Marlice de Oliveira e Nogueira (*op. cit.*) podem exemplificar as ações ambíguas em jogo. Ao mesmo tempo que os professores expõem nas entrevistas um desejo de mudança, motivado pelas interações com seus alunos, percebeu-se que noções tradicionais ainda compõem suas práticas pedagógicas, produzindo um currículo fragmentado e segmentado, concretizado por meio de procedimentos rígidos. Como resultado, as crianças passam a se valer de “mecanismos de aprender” que privilegiam a memorização e a cópia – uma situação que não favoreceria, do ponto de vista do Letramento em Marketing, um

⁷⁵ É pertinente informar aqui que os PCN serão o assunto da **SUBSEÇÃO 3.1.1** deste documento, sendo que a análise das diretrizes relativas ao Tema Transversal Trabalho e Consumo se dará na **SUBSEÇÃO 3.1.1.c** – na qual, inclusive, será reconhecido o seu valor na formação de consumidores críticos.

⁷⁶ Em LUCAS (2000), questiona-se o caráter inovador da abordagem por meio dos Temas Transversais a partir de um comparativo com propostas semelhantes que vigoravam nas escolas públicas no final do século XIX (como a formação moral e cívica).

trabalho crítico.

Ao se considerar também as relações professor-alunos descritas em “Currículos praticados: regulação e emancipação no cotidiano escolar” (OLIVEIRA, I., 2003), são evidenciadas, ao contrário, fazeres e saberes potencializadores de mudança social – moldados por influências díspares, entre as quais estão as diretrizes curriculares oficiais.

A ação dos professores na reconfiguração dos currículos também está no cerne das investigações de Sandra Kretli: a dinâmica multifacetada por meio da qual os atores educacionais constroem o currículo é analisada em KRETLI (2007). Nesse caso, diversos modos de consumir recursos tecnológicos e materiais paradidáticos são caracterizados e categorizados e acabaram por revelar processos de transformação e invenção. Tais processos, como aqueles descritos no artigo anterior, também foram identificados nas declarações dos docentes, durante as entrevistas para a presente pesquisa (como poderá ser visto na **SEÇÃO 3.2**).

Conforme reforçado no segundo artigo da mesma autora (KRETLI, 2009), essa maneira de conceber o currículo somente se faz possível se existem momentos e locais de criação, autonomia e reflexão coletiva – cuja falta gera isolamento e desmotivação favoráveis à aceitação acrítica de instruções preestabelecidas e descontextualizadas.

Relativo ao GT “Educação Fundamental” e dentro desse mesmo assunto, FERNANDES, C. (2000) se volta para a descrição e análise do processo de concepção do projeto curricular em uma escola pública específica, a partir de propostas oficiais transformadas pelos sujeitos educativos. Em VARANI (2008), por sua vez, a gestão coletiva de um projeto pedagógico é investigada, ao tratar, mais uma vez, de aspectos como resistência, autonomia e as contradições que subjazem a esse processo (entre propostas democráticas e ações de controle, por exemplo).

Como as determinações curriculares são importantes condicionantes do trabalho docente (ainda que haja brechas e motivações para inovações, como visto anteriormente), os artigos aqui citados muito contribuíram para a compreensão dos resultados relativos ao *survey* e às entrevistas acerca do Letramento em Marketing nas salas de aula, que também consideraram o impacto da instância curricular no modo com que os textos de caráter publicitário são tratados pelos docentes.

Reflexões muito pertinentes acerca do atual momento da economia – e sobre as consequências para a educação – foram propiciadas pela leitura de “Globalização e Neoliberalismo no espaço escolar: o que pensam os professores?” (CORRÊA, V., 2001). Com uma análise crítica da lógica neoliberal hegemônica, a autora busca compreender o impacto

dessa ideologia no modo com que docentes do Ensino Fundamental da rede pública entendem o papel da sociedade, do Estado, do professor e das próprias instituições de ensino na educação pública. De acordo com os resultados, pode-se ver que, mesmo apresentando maneiras de resistência ao pensamento neoliberal, os entrevistados alegaram que esse contexto tem impactado negativamente no modo com que lidam com sua vida pessoal e profissional – uma situação também descrita por estudiosos que abordam a atual condição docente (alguns dos quais foram referenciados ao final da seção anterior).

Os professores apontam, ainda, que a escola vem perdendo sua importância enquanto meio de ascensão social e que o sistema público de ensino, cada vez mais precário, vem sendo encarado como inferior em relação ao modelo particular. No entanto, especificamente quanto ao Letramento em Marketing (quer seja enfatizando o trabalho com os textos, quer seja lidando com o tema consumo), o *survey* realizado perante professores da Rede Municipal de Belo Horizonte revelou uma opinião contrária: a grande maioria deles, conforme ilustra a TABELA 36 presente no **APÊNDICE 4**, considera que as condições de realização no ensino público é semelhante às das escolas privadas.

Considerando que à formação escolar de “letrados em Marketing” (consumidores capazes de se relacionar criticamente com as mensagens de caráter publicitário) estão subjacentes – enquanto importantes condicionantes do trabalho docente – o acesso e o trabalho com as novas tecnologias, vale mencionar os artigos que tratam desse tema. Como as campanhas empresariais cada vez mais se voltam para o ambiente virtual *online*, NUNES, L. *et. al.* (2005) apresenta contribuições ao investigar os projetos governamentais e as ações voltados para inclusão digital em escolas públicas do Rio de Janeiro. Foram identificadas, ao final do estudo, a baixa qualidade ou mesmo a falta de recursos humanos e de infraestrutura e, com docentes despreparados para o uso da informática.

Sobre a inserção e o uso das novas tecnologias nos processos educacionais, o Grupo “Educação e Comunicação” se destaca pela diversidade e a quantidade de pesquisas. O Programa Nacional de Informática Educativa do Governo Federal (ProInfo) e seus desdobramentos foram abordados por VIEIRA, P. (2003) e por TOSTA; OLIVEIRA (2001). Levando em consideração entrevistas com professores envolvidos com o Programa, cujo propósito é impulsionar a utilização das novas tecnologias para fins pedagógicos na educação básica por meio da informatização da rede pública e da capacitação do corpo docente, a autora do primeiro artigo descreve um quadro caracterizado por equipamentos inadequados e sem recursos para manutenção. Mesmo em situações com infraestrutura mais favorável, como as descritas no segundo texto, é apontada a falta de envolvimento, interesse e estímulo, por parte

dos dirigentes das instituições de ensino e de seus projetos pedagógicos, em explorar novos modelos de aprendizagem, mais interativos e abertos, compatíveis com a tecnologia disponível.

Outro foco muito comum nas pesquisas que tratam da aplicação da informática na educação se refere aos cursos de graduação em Pedagogia e, aqui, três trabalhos apresentados na 28^a. Reunião Anual podem ser citados como exemplos. Quer seja em FERNANDES, O. (2005), em NUNES, J. (2005) ou em FREITAS (2005), que incorporou à sua investigação docentes em formação continuada, os resultados são semelhantes: as novas tecnologias mostram-se distantes, pouco exploradas no que tange ao seu potencial pedagógico. Comumente é destacada a importância em não somente capacitar os professores para o uso didático dos equipamentos, mas em fomentar a reflexão sobre suas práticas educativas e sobre as consequências pessoais e profissionais da utilização dessas mesmas tecnologias.

Importante incluir nesse subgrupo o trabalho “Interfaces da docência (des)conectada: usos das mídias e consumos culturais de professores” (FANTIN; RIVOLTELLA, 2010). Por meio de uma abordagem qualitativa, os autores consideraram surpreendentes o modo e a frequência de uso das tecnologias, na vida pessoal e profissional, de grande parte dos sujeitos. Tal consideração possibilita relativizar as alegações de que os docentes são inaptos para tirar proveito das novas tecnologias e que estão em descompasso em relação aos alunos – conclusões essas que, inclusive, pode-se chegar ao ler certas pesquisas anteriormente referenciadas.

Sobre a utilização das novas tecnologias como ferramentas pedagógicas, mesmo ao considerar que esse assunto será retomado no **CAPÍTULO 3** (quando das análises dos dados do *survey* e das entrevistas), vale adiantar aqui que informações relativas à primeira coleta revelaram indícios de que a infraestrutura disponível é considerada pela maioria das amostras como um fator que “contribui, facilita” o trabalho voltado para o Letramento em Marketing em suas aulas. Pode-se ainda mencionar aqui que muitos dos docentes entrevistados se valem da internet para pesquisar sobre conteúdos, atividades e exemplos para suas aulas.

Nesse primeiro grupo de artigos provenientes do *site* da ANPEd, assim, tem-se três subconjuntos, que abordam diferentes condicionantes do trabalho docente: o currículo, o contexto macroeconômico e as novas tecnologias. No que se refere aos referenciais teóricos presentes nesses textos, pode-se citar as obras de Antônio Flávio Moreira e Tomaz Tadeu da Silva, entre outros teóricos críticos dos Estudos Culturais (como Henry Giroux), que apresentam importantes contribuições ao tratar das relações de poder que atuam na concepção dos currículos. Nesse sentido, pensadores como Michel de Certeau e Boaventura Santos Silva

são citados por analisarem os modos com que os sujeitos (como os professores) desenvolvem estratégias em suas práticas cotidianas, levando em consideração ações tanto de reprodução quanto de transgressão, invenção e autonomia. A inventividade (no ensino) também é incentivada por Andy Hargreaves em resposta às atuais condições econômicas e sociais, caracterizadas pelo consumismo e pela desigualdade. Quanto às novas tecnologias, autores que abordam a formação de professores e a reflexividade (como Antônio Nóvoa, Isabel Alarcão e Donald Schön) foram citados com frequência, como também foram encontradas referências a estudiosos que adotam a perspectiva da mediação frente às mídias (como Jesús Martín-Barbero) – inclusive no que se refere à sua apropriação pedagógica no ambiente escolar (como Raquel Goulart Barreto). Vale notar que são muitas as aproximações entre esse conjunto de autores e aqueles referenciados na seção anterior da presente tese.

Quanto ao segundo agrupamento temático de textos provenientes da ANPED, um conjunto de artigos provenientes do Grupo “Alfabetização, Leitura e Escrita” trata da opinião dos professores do Ensino Fundamental sobre o ensino da Língua Portuguesa. Em relação a esse tema, podem ser citados os trabalhos “Concepções de professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental sobre o ensino da língua” (MELLO *et. al.*, 2000), “Trabalhar com textos e a partir do texto: mudanças didáticas e pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa” (ALBUQUERQUE, 2001), “O ensino da língua materna no discurso dos professores do Ensino Fundamental: uma dispersão de sentidos” (SANTOS, 2009).

Referindo-se a métodos de coleta distintos (pesquisa-ação, entrevistas, grupo focal) e a dados de diferentes cidades e épocas, esses textos evidenciam conflitos e paradoxos na relação dos docentes com os postulados teóricos do ensino de Português. As investigações revelaram, na difícil transposição da teoria para a prática, tentativas de articulação entre as experiências de vida dos sujeitos, as propostas curriculares oficiais e as demandas sociais. Nesse processo, ocorre, de modo dinâmico e em diferentes níveis, a apropriação tanto da perspectiva interacionista e do trabalho com textos quanto dos antigos paradigmas do ensino de língua, com o uso de métodos tradicionais normativos por meio de procedimentos como definição, identificação e classificação.

Sobre esse mesmo tema, do GT “Educação Fundamental”, pode-se citar SOUZA *et. al.* (2004), em que são abordados os conhecimentos que os professores de Português possuem, o modo com que eles se apresentam em suas práticas pedagógicas e quais são os resultados na aprendizagem dos alunos. No que tange a esse último tópico, foram identificadas as contribuições de métodos de ensino que, buscando interação com aspectos socioculturais e

valendo-se de diferentes gêneros textuais, vão além dos âmbitos formais da língua.

Esses artigos contribuíram, principalmente, por se assemelharem quanto aos sujeitos investigados e por trazerem à tona, através de suas descobertas, situações passíveis de serem articuladas com as investigações deste pesquisador, como poderá ser visto em capítulos posteriores. Sobre esse tópico, pode-se adiantar aqui que tanto o *survey* quanto as entrevistas apresentaram indícios de que o tratamento dos textos de caráter publicitário nas salas de aula ocorre de modos muito distintos, por exemplo, quanto à frequência e quanto à profundidade.

Por se tratar da mesma disciplina, nesse subgrupo pode-se ainda incluir o artigo “As tecnologias digitais da informação e comunicação em livros didáticos de Língua Portuguesa” (CAIADO, 2010). Ao se comparar uma seleção de materiais aprovados pelo PNLD 2005 com outra referente ao PNLD 2008, ambos voltados para o Ensino Fundamental Final, a autora percebeu que a frequência de gêneros do ambiente digital aumentou com o passar dos anos e que houve crescimento no número de atividades que consideram as propriedades discursivas desses textos. No entanto, ainda assim, a presença dessa temática é considerada pouco representativa nas coleções analisadas, principalmente no que se refere à produção de gêneros digitais e às atividades que possibilitam reflexões sobre as variações linguísticas utilizadas pelos usuários nos atos comunicacionais por meio do computador. Conforme já foi comentado – e será retomado no capítulo “Análises” – a investigação voltada para manuais didáticos descrita em BETHÔNICO (2008) também revelou, quanto ao Letramento em Marketing, problemas não só no que se refere à seleção dos gêneros quanto ao modo com que são concebidas as atividades.

Três outros textos do Grupo “Alfabetização, Leitura e Escrita” podem ser listados por propiciarem importantes reflexões acerca da leitura da imagem, tão fundamental para o ensino-aprendizagem relativo ao Letramento em Marketing.

Em “Um estudo das relações entre imagens e textos verbais em cartilhas de alfabetização” (BELMIRO, 2008), a análise de materiais franceses atuais leva a reflexões acerca da aprendizagem da leitura e escrita, durante a qual as diferentes linguagens se mesclam, uma auxiliando na compreensão da outra. Ao partir desse ponto, de que a linguagem verbal e a pictórica são lidas e analisadas simultaneamente e em conjunto, RAMOS (2008) apresenta dados que revelam que crianças no Ensino Fundamental priorizam o texto verbal em suas leituras literárias, muitas vezes desconsiderando as ilustrações – resultado possivelmente da abordagem utilizada pelos professores nas escolas, de acordo com a autora.

Nesse sentido, GUIMARÃES *et. al.* (2010) salienta o privilégio dado pela escola à

linguagem verbal, que negligencia as diferentes formas de comunicação e a articulação de linguagens que as caracterizam. De modo semelhante, “Linguagens, tecnologias e racionalidades utilizadas na escola: interfaces possíveis” (BONILLA, 2004) considera a ênfase que a oralidade e a escrita recebe no cotidiano escolar, destacando o impacto negativo dos procedimentos escolares tradicionais no tratamento das diferentes linguagens. De acordo com a autora, ao adotar uma lógica instrumental que propicia pouco tempo para reflexões e discussões durante as aulas, o potencial de aprendizagem acerca das múltiplas semioses vê-se reduzido.

O artigo “Mídia, imaginário de consumo e educação” (GOMES, 2000), ao voltar sua atenção para a formação dos docentes, destaca o déficit na capacitação para o trabalho com as imagens – o que interfere decisivamente na preparação dos alunos para um cotidiano repleto de estímulos visuais. O conhecimento visual dos futuros professores também é o foco do trabalho de Márcia Costa Rodrigues Leite (2002) que, por meio de uma pesquisa-ação, propõe uma atividade coletiva de produção de vídeo. Essa tarefa, tão distinta das práticas acadêmicas tradicionais, revelou grandes dificuldades dos alunos.

Essa mesma estratégia metodológica foi utilizada por Hylio Laganá Fernandes (2004). Uma oficina de interpretação de imagens com professores de diversas disciplinas e gestores da área da educação foi a maneira usada para tratar da polissemia e revelar os condicionamentos dos sujeitos – aspectos tão ricos quanto subaproveitados em sala de aula, de acordo com o autor.

Quanto a esse conjunto de artigos, pode-se relatar aqui que os sujeitos entrevistados durante a coleta de dados para esta tese também alegaram ter dificuldades no lidar com linguagens não verbais, as quais, eventualmente, são preteridas nas atividades envolvendo textos da esfera publicitária. Da mesma forma, os relatos evidenciaram lacunas na formação profissional desses professores, no que se refere a essas linguagens.

No que tange ao referencial teórico, esse segundo grupo de artigos provenientes da ANPEd apresenta vários autores da área da linguagem (frequentemente Mikhail Bakhtin mas também João Wanderley Geraldi, Eni Orlandi, Sírío Possenti, entre outros) e que tratam dos processos de aprendizagem das crianças (Lev Vygotsky e Jean Piaget). No entanto, certas pesquisas, principalmente aquelas que tratam da imagem, valem-se de obras dos Estudos Culturais e/ou que se voltam para as mídias. Alguns desses autores referenciados já estavam presentes em trabalhos do primeiro conjunto de textos da ANPEd (como Henry Giroux, Jesús Martín-Barbero e Raquel Goulart Barreto), mas ainda podem ser citados Rosa Bueno Fischer e Ignacio Ramonet. Mais uma vez, pode-se observar convergências entre os autores que

fundamentam os artigos desse levantamento e aqueles mencionados, enquanto referencial teórico, nas seções anteriores.

Como terceiro conjunto temático, foram agrupados os artigos que tratam da educação para a mídia. No que tange à análise do discurso midiático, pode-se usar como exemplo os textos de três pesquisadoras, que trabalham com uma visão ampliada de educação, para além de perspectivas curriculares escolarizadas. Luciane Uberti (2003) se volta para as construções discursivas transmitidas por um programa de TV (“Diário de um bebê”) que se propõe a informar sobre a educação infantil. Ao propor a desconstrução da produção de verdades acerca dos modos “corretos” de agir dos sujeitos, a autora problematiza as relações de poder ali representadas, que sancionam um certo tipo de controle sobre a infância. Nesse sentido, no artigo “Infância na mídia: sujeito, discurso e poderes”, Jacira Cabral da Silveira (2000) também atenta para o modo com que a imagem da criança é tratada pela mídia. Ao analisar matérias jornalísticas e comerciais veiculados pela TV, a autora apresenta suposições de que os telespectadores infantis dessas mensagens tendem a construir suas subjetividades pautadas pelo consumismo e pelo narcisismo. Essa tendência, inclusive, também identificada pelos professores entrevistados para esta tese, ao descreverem o modo com que seus alunos se relacionam com as mercadorias.

Como no caso da autora anteriormente citada, Marlucy Alves Paraíso (2000; 2001; 2002) se vale de Foucault como referencial teórico (articulando-o com autores provenientes dos Estudos Culturais) para analisar comerciais, programas e matérias sobre a escola veiculados em mídias como o Canal Futura e a revista TV Escola. As investigações revelaram a concepção de uma verdade, constituída por meio de imagens e discursos pedagógicos, que determina os papéis, práticas, relações e valores do “bom” professor e do aluno “adequado”, além de prescrever conteúdos e normas às instituições de ensino.

Essa abordagem também fundamenta dois artigos de Cláudio Lúcio Mendes por meio do conceito de Pedagogia Cultural. O trabalho “Currículo cultural e as ressignificações do público e do privado” (MENDES, 2000) caracteriza-se fundamentalmente como uma discussão teórica sobre o modo com que a lógica do consumismo moderno, por meio dos mais diversos artefatos culturais (como a mídia), tem impactado fortemente na construção de identidades, nas relações sociais – e na educação escolar. Já em “Duas lições para se conectar a um currículo” (idem, 2002), o autor se concentra na análise de um jogo eletrônico em específico e detalha as estratégias sutis de educação “cognitiva e motora” dos sujeitos que subjazem à relação com o artefato. Tais estudos reafirmam a pertinência em se investigar se e

como se dá o Letramento em Marketing na formação escolar, buscando compreender até que ponto está-se capacitando os alunos para lidar com a diversidade e a força dos estímulos cujo objetivo é fomentar continuamente o consumo.

Do Grupo “Educação e Comunicação”, pode-se apresentar essa coletânea de artigos que buscam compreender o impacto da mídia nos sujeitos – comumente, nas crianças ou nos professores. Primeiramente, em ZUIN (2002), é analisado o processo de construção de identidades por meio das imagens, que passam a intermediar as relações sociais. O autor baseia-se principalmente no conceito de “sociedade do espetáculo”, de Guy Debord, mas também faz referência a autores da Escola de Frankfurt. Ele enfatiza a importância da reflexão crítica para que seja modificado o atual quadro de intensa subordinação às necessidades de consumo.

Outros três textos destacam a relação das novas gerações com as mídias. Iracema Munarim (2007), a partir da observação de alunos da educação infantil, identifica referências midiáticas durante as brincadeiras na escola. A autora, assim, revela atitudes através das quais as crianças dão sentido às mensagens que recebem e, assim, exemplifica modos com que a mídia configura o imaginário infantil.

Já Adriana Hoffmann Fernandes (2007), por meio de oficinas voltadas para turmas de 10 a 13 anos, traz discussões sobre as diferenças entre adultos (professores) e crianças (alunos) no que tange aos vínculos estabelecidos com as produções culturais atuais (no caso, as histórias em quadrinhos e desenhos animados japoneses). Assim, revela-se a distância entre a cultura letrada característica da escola e a cultura da imagem em que os alunos estão inseridos – distanciamento esse que, de acordo com a autora, causa desconforto, dificuldades de comunicação e entendimento entre os sujeitos educacionais⁷⁷.

O artigo “A relação do jovem com a imagem: um desafio ao campo de investigação sobre a leitura” (OSWALD, 2007) acaba por fazer alegação semelhante ao salientar a inadequação do modelo escolar frente às transformações nas linguagens, escritas e modos de ler. Esse texto em especial faz referência a importantes autores dos Estudos Culturais latino-americanos, como Nestor Garcia Canclini e Jesús Martín-Barbero, que têm se mostrado fundamentais para uma melhor compreensão do atual contexto comunicacional ao abordar temas como o consumo cultural e a interação entre os públicos e as mídias. Esse texto, assim,

⁷⁷ Sobre as contradições e tensões entre o sistema educacional e o cotidiano dos alunos, também pode ser citado o artigo “Sincretismo cultural e anacronismo escolar: o cotidiano de alunos e professores frente as TMDICS”, de Leandro Petarnella (2008). O autor desenvolve comparações entre os dois grupos no que se refere às relações que constroem frente às “Tecnologias Midiáticas e Digitais de Informação e Comunicação”.

contribuiu para reflexões essenciais sobre o Letramento em Marketing.

Em outro artigo, “A influência da mídia na compreensão de mundo de professores da educação básica” (ALMEIDA, 2005), como o próprio título indica, são analisadas as representações sociais de docentes e o modo com que elas são construídas e reforçadas pelo contato com veículos de comunicação. O discurso dos sujeitos traz à tona estereótipos e predisposições para atitudes preconceituosas, demonstrando que os professores são incapazes de decodificar devidamente a tipologia presente nas mensagens midiáticas. Durante as entrevistas e discussões, os personagens dos programas e as pessoas presentes nas reportagens foram definidas de acordo com tipos distintos, sempre opostos, sendo caracterizadas como o bom, o mau, o trabalhador, o desempregado, da classe baixa, média ou alta, do campo, cidade ou favela etc.

Pode-se citar ainda o trabalho “Leituras da mídia: entre a crítica e o assujeitamento” (ANDRADE, 2002), que se destacou pelo modo pungente com que evidencia o papel dos veículos de comunicação e a urgência em se formar leitores críticos. A autora salienta que as mídias de massa, incorporadas ao ambiente escolar, abrem a possibilidade para que os alunos dominem novas linguagens e para que os professores tenham em mãos instrumentos altamente eficientes para a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, pode-se melhor compreender os professores entrevistados para esta tese, quando alegam que seus alunos se envolvem e se empolgam durante as atividades escolares com textos de caráter publicitário, caracteristicamente coloridos e visualmente impactantes – o que os torna, de acordo com os relatos, facilitadores do trabalho em sala.

Nesse grupo de textos, as reflexões sobre a condição dos grupos sociais frente as mídias convergem para o mesmo ponto: a importância em incorporar a discussão crítica acerca dos produtos midiáticos na escolarização. Na mesma direção desses artigos, outro conjunto de autores recorre a conceitos como “Pedagogia da Comunicação”, “Educomunicação” ou “Mídia-Educação” a fim de mostrar, de modo incisivo, como é imprescindível, atualmente, a educação para as mídias durante a formação escolar.

Nesse sentido, Luís Henrique Sommer e Sarai Patrícia Schmidt (2010) salientam a importância do ensino sobre a mídia e a linguagem publicitária a fim de possibilitar a educação do consumidor durante sua formação escolar. Ao partirem de análises de Zygmunt Bauman e de teóricos dos Estudos Culturais, os autores, inclusive, abordam a formação de professores da Educação Fundamental para esses assuntos. Esse artigo se destaca pelas inúmeras convergências em relação às pesquisas sobre Letramento em Marketing, quer seja pelos teóricos referenciados, pela problemática descrita (que envolve infância e consumo) ou

por mencionar aspectos concernentes aos docentes do Ensino Fundamental.

Em ACCIOLY (2005), esse mesmo ponto de vista é defendido ao destacar o papel social e pedagógico da televisão. Por um lado, a pesquisadora se refere aos estudos da recepção, como os de Jesús Martín-Barbero, para enfatizar a riqueza e pertinência dessa mídia enquanto objeto de investigação. Por outro lado, a autora enfatiza que, ao se prontificar a fazer da TV um instrumento de aprendizagem, torna-se possível à escola se aproximar do contexto dos alunos, motivando e facilitando a aquisição de conhecimento.

Monica Fantin (2005) traz grande contribuição ao citar, em sua fundamentação teórica, os estudos do pensador italiano Pier Cesare Rivoltella. Esse autor propõe três exigências que a atual relação mídia-sociedade faz à educação: quanto ao aspecto alfabético (referente ao conhecimento e uso das linguagens midiáticas), metodológico (baseado na utilização dos veículos como instrumentos pedagógicos) e crítico (relacionado à conscientização de que as mídias também são cultura). Tem-se, assim, uma proposta teórica que busca conjugar três âmbitos que, quando estão presentes em outros estudos (como pode ser visto no presente capítulo), comumente são tratados separadamente (ora tendendo para o lado da linguagem, para o instrumental ou enfatizando o aspecto cultural). Importante frisar que o Letramento em Marketing, conforme descrito aqui, busca, não somente considerar todas essas esferas, como também dar atenção ao fato de que as ações de caráter publicitário não se restringem à mídia tradicional, pois crescentemente invadem o espaço urbano ou se mostram presentes por meio de eventos e patrocínios.

O artigo nomeado “Parcerias entre universidade e escola pública no trabalho pedagógico com mídias e temas culturais” (PORTO, 2000) faz referência à “Pedagogia da Comunicação”, cujo objetivo, conforme descrito no texto, é fazer com que professores e alunos adotem uma postura ativa, responsável e crítica frente às mídias, via processos de aprendizagem de caráter fortemente comunicativo e integrador – baseadas, assim, em novas relações de poder. Quanto aos motivos indicados para a adoção dessa abordagem didática, a autora alega que as experiências de aprendizagem propostas estão vinculadas ao interesse dos alunos, o que as torna significativas, atrativas e próximas ao cotidiano dos sujeitos. Essa opinião é também compartilhada pelos docentes entrevistados para esta tese, como será tratado no **CAPÍTULO 3**.

Ainda de acordo com esse artigo, somente por meio de ações coletivas dos envolvidos torna-se possível concretizar essa estratégia pedagógica em sala de aula. Nesse mesmo trabalho, a pesquisadora menciona que o sucesso dessa aproximação escola-mídia não depende de determinações impostas e, sim, cada vez mais, dos professores – não somente no

que se refere à integração e ao trabalho conjunto do corpo docente, mas no que tange aos seus saberes.

Sobre esse assunto, Carmem Lúcia Lascano Pinto (2004) investiga um processo de formação continuada em serviço no qual pode-se perceber os fundamentos da Pedagogia da Comunicação. No interior do Rio Grande do Sul, professores do Ensino Fundamental final fizeram parte de uma “parceria colaborativa” em que era privilegiada a reflexão acerca da prática docente, que se voltava para as necessidades e interesses dos alunos. O principal diferencial da iniciativa, de acordo com a autora, estava no modo com que foram tratadas as diferentes linguagens e as mídias, através das quais buscou-se ir além da oralidade e da escrita. Apesar dos problemas apontados pelos envolvidos, relacionados à precarização da profissão docente, a pesquisa reforça a importância de projetos como esse, a partir do qual pode-se observar importantes avanços rumos a um novo paradigma pedagógico.

Ao estudar a formação docente, mas com foco nos alunos de Cursos de Pedagogia, é pertinente também citar o artigo de Sandra de Fátima Pereira Tosta e Ivna Sá dos Santos (2008), intitulado “Nem inimiga, nem aliada: percepções sobre a mídia na prática docente”. As autoras concluem que, apesar da importância dada pelos futuros docentes à temática, eles se sentem despreparados para lidar com o universo midiático, conscientes de que sua formação universitária apresenta falhas nesse sentido. Lacunas semelhantes também foram identificadas pelos professores, durante as entrevistas realizadas como parte da coleta de dados para a presente pesquisa.

Além de artigos que tratam do atual ambiente midiático (e o modo com que condiciona os sujeitos) e daqueles que incentivam ou analisam a aprendizagem escolar para/por meio das mídias, é importante, ainda, citar os trabalhos de dois pesquisadores.

Em primeiro lugar, por meio do artigo de Silvio da Costa Pereira (2008), foi possível conhecer uma proposta de educação escolar para as mídias que se baseia em conceitos-chave bastante abrangentes⁷⁸. Concebida pelo *British Film Institute* e voltada para as escolas primárias da Inglaterra, essa abordagem determina que se atente para seis aspectos, por meio tanto de atividades de análise quanto de produção – de forma coletiva e refletida. São eles: os

⁷⁸ Desde o início dos trabalhos voltados para o Letramento em Marketing (nos livros didáticos, durante o Mestrado, e no Portal do Professor, em parceria com o REDIGIR), a referência utilizada para a análise das ocorrências baseava-se na categorização presente em BACCEGA; FREIRE (2007), cuja pesquisa investigou anúncios publicitários em materiais didáticos. As autoras propõem que sejam considerados os seguintes âmbitos: ensino da gramática e apropriação de figuras de linguagem; atividades de aprendizagem (questões de vestibular, produção de textos, opinião pessoal e estrutura narrativa); relação entre linguagem verbal e não-verbal; exemplificação; identificação do público-alvo; mecanismos de persuasão e o objetivo da peça; sugestão ao professor.

interesses, contestações e negociações que agem na concepção da mensagem veiculada (“Agência”); as formas e as convenções que caracterizam os diferentes gêneros midiáticos – e as expectativas e leituras por eles geradas (“Categorias”); o modo com que os recursos tecnológicos modificam o conteúdo e a estrutura do texto – e a própria audiência (“Tecnologia”); a descrição, significação e avaliação da linguagem utilizada, considerando não somente a estrutura, mas também a edição (“Linguagem”); o vínculo do texto com as expectativas dos públicos-alvo e como eles constroem os sentidos a partir das informações recebidas (“Audiências”); por fim, considerar de que maneira os textos representam pontos de vista acerca do mundo – atentando-se para o fato de que temas como manipulação e estereótipos são apenas uma das possibilidades de construção das mensagens (“Representação”).

O segundo autor que merece ser mencionado é Juvenal Zanchetta Jr., cujos estudos sobre a apropriação das mídias pela escola privilegiam principalmente os gêneros jornalísticos. De sua autoria foram selecionados, devido à sua pertinência, quatro textos, apresentados em sequência da 28^a. Reunião Anual à 31^a.⁷⁹ A inserção desses estudos neste levantamento se dá pelo fato de que, além de se voltar para um importante gênero midiático, o autor constantemente se refere ao ensino de Língua Portuguesa e aos docentes responsáveis por essa disciplina, o que possibilita, assim, a construção de ricas articulações com os dados recolhidos acerca do Letramento em Marketing.

No primeiro artigo selecionado (ZANCHETTA JR., 2005), o autor salienta que, no trato com a imprensa, a formação de professores ainda é incipiente e desordenada, os livros didáticos de Língua Portuguesa apresentam uma perspectiva superficial, acrítica, eventualmente equivocada, e as atividades em aula, ao enfatizarem a linguagem escrita e trabalharem constantemente com fragmentos de textos, não criam as condições necessárias para uma aprendizagem reflexiva sobre o tema. No que se refere aos resultados da presente tese, assunto dos capítulos finais deste documento, pode-se adiantar aqui que existem muitas semelhanças no que tange ao tratamento dos textos de caráter publicitário, quer seja na formação docente, nos livros ou nas práticas de sala de aula.

No ano seguinte, antes de retomar aspectos acerca da formação docente e dos materiais didáticos, o autor se volta principalmente para a evolução das teorias acerca da recepção midiática, do “leitor passivo” ao “leitor participativo”. Zanchetta Jr. (2006) menciona, por exemplo, as teorias da Escola de Frankfurt e a abordagem de estudiosos como Martín-

⁷⁹ Um quinto trabalho, apresentado em 2010 e intitulado “Sobre a leitura de suportes e textos de imprensa na escola”, somente se encontra disponível *online* na forma de resumo.

Barbero, que levam em consideração a negociação dos sentidos entre as mensagens e os sujeitos. Por fim, ele destaca o descompasso da escola, que ainda trata a mídia sob a perspectiva da “manipulação” e como “apoio” para os processos de ensino-aprendizagem.

Em “Narrativa escolar e texto midiático: subsídios para a formação de professores” (ZANCHETTA JR., 2007), informações coletadas por meio de oficinas ministradas para docentes da educação básica em atividade (principalmente de Língua Portuguesa), revelam a falta de domínio dos sujeitos no que tange à técnica jornalística – condição que, de acordo com o autor, não capacita a escola a agir como contraposição ou alternativa à mídia.

Ainda em relação aos professores do nível básico, em ZANCHETTA JR. (2008) os resultados se referem à relação desses sujeitos com os textos e suportes jornalísticos, comparam suas experiências cotidianas com as práticas pedagógicas e revelam “dois territórios distintos”. Mais uma vez é enfatizado que o trabalho com esses gêneros, que sempre se mostra pontual em sala de aula, frequentemente limitado ao ensino de Português, e em geral voltado para o tratamento da gramática⁸⁰. No que tange às pesquisas voltadas para o Letramento em Marketing, as entrevistas trouxeram à tona, quanto às práticas de sala de aula dos professores de Língua Portuguesa, diferentes modos de tratamento dos textos da esfera publicitária (mais ou menos frequente, mais normativo ou mais crítico) – diferenças também identificadas quando se compara as duas coleções investigadas em BETHÔNICO (2008). Pode-se adiantar aqui que, tal qual foi identificado no conteúdo dos Parâmetros Curriculares Nacionais, quanto ao *survey* também foi percebida uma grande diversidade de propostas de articulação entre os gêneros de caráter publicitário e os conteúdos disciplinares – para além do Português. As informações relativas tanto a essa coleta documental quanto à pesquisa de campo estarão detalhadas no **CAPÍTULO 3**.

Nesse terceiro conjunto de artigos, que enfatiza a mídia, mais uma vez estiveram presentes como referencial teórico, bastante frequentemente, autores dos Estudos Culturais. Além daqueles já citados anteriormente, vale aqui destacar Sandra Mara Corazza, que aborda o currículo sob a perspectiva da Pedagogia Cultural. Merecem também ser citados, enquanto contribuições marcantes para uma melhor compreensão do Letramento em Marketing, os trabalhos que se voltam para a aproximação entre as esferas midiática e educacional, destacando a grande presença das obras de Maria Luiza Belloni, particularmente “O que é

⁸⁰ SALUSTIANO (2001) também aborda o jornal e enfatiza que seu uso pela escola, enquanto atividade de produção, cria condições para que a apropriação da leitura e da escrita, pelas crianças, se torne contextualizada e significativa. Além de reforçar a importância da aproximação escola-mídia, esse artigo trata de outros assuntos fundamentais para o Letramento em Marketing, como a diversidade de gêneros textuais em sala de aula e o uso de uma abordagem de caráter discursivo no ensino da Língua Portuguesa.

mídia-educação”.

À guisa de resumo, essa subseção foi assim estruturada: (1) quanto ao trabalho docente e seus condicionantes, tratou-se do currículo, do contexto econômico e das novas tecnologias; (2) foram agrupados também os textos que analisavam o ensino de Língua Portuguesa e a leitura de imagens e, por fim; (3) voltou-se para as pesquisas sobre a articulação educação-mídia, que fazem referência principalmente à análise do discurso midiático, ao impacto da mídia e ao processo de formação escolar para a mídia.

E, com base nos artigos aqui descritos, dentro daquilo que eles podem sinalizar quanto à produção científica nacional da área da educação a partir dos anos 2000, pode-se fazer alguns apontamentos. Esse conjunto de trabalhos, relativos a somente quatro dos atuais 23 Grupos de Trabalho da ANPED, raramente apresenta, como objeto de estudo, o consumo ou as ações de comunicação de caráter publicitário – que são tratados comumente como parte (importante e característica) do contexto socioeconômico atual e/ou como integrante das mensagens midiáticas. No entanto, se é possível localizar aqui e ali textos que dizem respeito à formação do consumidor nas escolas, o mesmo não pode ser dito no que se refere às especificidades das estratégias de marketing sob a perspectiva integrada e “extramidiática”.

1.4.2: Educação Econômica

Apesar da pertinência dos trabalhos até aqui citados, pode-se dizer que uma das maiores contribuições propiciadas pelo levantamento realizado no *site* da ANPED, particularmente do Grupo de Trabalho “Educação Fundamental”, se refere à descoberta dos estudos acerca da Educação Econômica. Por meio do artigo “A escola e o desenvolvimento do pensamento econômico em crianças: uma proposta de avaliação e intervenção” (ARAÚJO, 2008), tomou-se conhecimento das investigações voltadas para o que pensam as crianças sobre alguns conceitos econômicos e – especificamente nesse trabalho – dos resultados de um programa escolar de educação do consumidor. Através da aplicação, em um grupo de alunos e professores da 3ª. e 4ª. séries do Ensino Fundamental, de um instrumento avaliativo da alfabetização econômica (concebido pela pesquisadora chilena Marianela Denegri), a autora descreve os impactos positivos de um programa de Educação Econômica na compreensão da economia e do uso do dinheiro e defende, por fim, sua implantação de modo generalizado nas escolas de Educação Básica.

Importante frisar que esse mesmo artigo abriu caminho para que se conhecesse quatro pesquisas sobre Educação Econômica, ora voltadas para a Educação de Jovens e Adultos, ora

ênfatizando o papel das famílias ou mesmo desenvolvendo articulações com a Educação Ambiental. Esta subseção tratará desses trabalhos, todos relativos a teses de Doutorado orientadas por Orly Zucatto Mantovani de Assis, da Faculdade de Educação da UNICAMP.

A primeira pesquisa é intitulada “Desenvolvimento do pensamento econômico em crianças: avaliação e intervenção em classes de 3^a. e 4^a. séries do Ensino Fundamental” (ARAÚJO, 2007). Esse trabalho, no que se refere à pesquisa brasileira da área da Educação, é considerado o pioneiro no estudo sobre a formação do pensamento econômico em crianças. O artigo da ANPEd, que foi citado anteriormente nessa seção, provém dessa mesma investigação.

A partir da adaptação da metodologia utilizada no Chile por Marianela Denegri, nomeada TAE-N (“*Test de Alfabetización Económica para Niños*”), a autora mediu o “Nível de Desenvolvimento do Pensamento Econômico” (de acordo também com os parâmetros da pesquisadora chilena) de uma amostra de 132 crianças em duas etapas: antes e depois de ser desenvolvido com as turmas um programa de intervenção pedagógica chamado “Educando para o Consumo Consciente”.

Além de buscar avaliar os efeitos desse programa, a autora objetivou comparar a compreensão de fenômenos econômicos a partir das variáveis gênero e idade. Enquanto o segundo fator não impactou nos resultados, pois os alunos de 8-9 anos obtiveram crescimento na Escala TAE-N semelhante àqueles de 10-11 anos, foi identificado um desenvolvimento maior nos meninos em relação às meninas. De acordo com a pesquisadora, a análise dos resultados como um todo, que revelou o melhor desempenho das turmas após a intervenção, corrobora a inserção da Educação Econômica na Educação Básica no que se refere à maior conscientização e crítica frente ao consumo.

No capítulo relativo ao referencial teórico dessa tese, é detalhado o Modelo de Psicogênese do Pensamento Econômico construído por Denegri com base nos estudos de Piaget – um aprofundamento que se mostrou reincidente nas quatro pesquisas da UNICAMP consultadas. São explicados, assim, os três níveis de concepções econômicas dos sujeitos: “Pensamento Extra Econômico” (subdividido em “Pensamento Pré-econômico” e “Pensamento Econômico Primitivo”); “Pensamento Econômico Subordinado”; e “Pensamento Econômico Inferencial”, no nível mais elaborado.

Ainda enquanto fundamentação teórica, também são apresentados na tese a evolução das pesquisas sobre a Psicologia Econômica, cujas obras pioneiras datam de 1881 e 1899, e um amplo panorama acerca da educação do consumidor no mundo e no Brasil – que se mostrou uma grande contribuição para o melhor entendimento do contexto onde está se

inserindo a presente investigação acerca do Letramento em Marketing.

Semelhante à investigação anteriormente abordada, por meio da tese nomeada “Educação para o consumo: diagnóstico da compreensão do mundo econômico do aluno da educação de jovens e adultos” (ORTIZ, M., 2009), a autora buscou compreender as concepções a respeito da economia apresentadas pelos estudantes da EJA, ao enfatizar as variáveis idade, gênero e escolaridade.

Mais uma vez, na revisão da literatura, estão presentes as teorias de Marianela Denegri e as de Jean Piaget nas quais ela se baseia. Após descrever o atual *status* da Educação Econômica no mundo, a pesquisadora aponta que, no caso do Brasil (onde não há diretrizes oficiais sobre o assunto), as iniciativas não interferem de modo amplo, sistematizado e efetivo na formação escolar – conclusão semelhante a que chegou Regina Magna Bonifácio de Araújo, em 2007.

Foram analisadas as performances de 183 estudantes do Ensino Fundamental e Médio, com idades entre 15 e 70 anos. No que se refere aos resultados, sob a perspectiva das Escalas de Avaliação do Nível de Alfabetização Econômica, a pesquisa revelou que o desempenho da amostra de alunos da EJA apresentou desempenho melhor quanto aos seus conhecimentos da microeconomia do que naqueles de caráter macroeconômico. E, ao contrário das variáveis gênero e idade, que não influenciaram de modo significativo nas respostas, o nível de escolaridade se mostrou mais determinante: dentre os representantes do Ensino Médio foi encontrado maior número de alunos com “Pensamento Econômico Inferencial”, o nível mais alto da Escala.

Outra tese busca compreender a formação de crianças e adolescentes fora do ambiente escolar. Em “Procedimentos utilizados pelas famílias na Educação Econômica de seus filhos” (CANTELLI, 2009), a autora investiga 270 pais e mães cujos filhos têm entre três e dezesseis anos.

A pesquisadora também se fundamenta em Jean Piaget, mas, apesar de fazer referência aos trabalhos de Marianela Denegri, não utiliza o mesmo instrumento de coleta e categorização dos dados (TAE e os níveis do Pensamento Econômico). Valendo-se, então, de um questionário específico, a pesquisadora descreve e relaciona o comportamento econômico das famílias e suas estratégias quanto à formação econômica de seus filhos, com o intuito de verificar se há diferenças quanto à estrutura familiar e ao nível socioeconômico.

A análise das informações levantadas revela que as ações dos pais quanto à formação econômica dos filhos têm se mostrado limitadas ou mesmo contraditórias, pouco sistemáticas e informais. As famílias – independente de sua estrutura (monoparental, biparental ou

recomposta) – enfatizam sua impotência perante a influência da mídia e a pressão social, além de se mostrarem despreparadas em relação às solicitações dos filhos. Quanto ao nível socioeconômico, os representantes das classes sociais mais baixas foram aqueles que apresentaram menor ocorrência de conversas sistemáticas sobre Educação Econômica. Essa informação, por um lado, pode se configurar como um dos motivos pelos quais as crianças das camadas populares são consideradas mais suscetíveis aos apelos de consumo (conforme mencionado na **SEÇÃO 1.1**) e, por outro, condiz com a opinião dos professores entrevistados sobre as famílias de seus alunos (como será tratado na **SUBSEÇÃO 3.2.3**).

Por fim, a autora aborda as implicações educacionais desses resultados e enfatiza que a escola deve desempenhar um papel mais ativo, com o desenvolvimento de propostas concretas voltadas, não somente para as crianças e adolescentes, mas também para pais e mães.

A quarta e última tese que será aqui citada tem como título “Educação Econômica: um olhar sobre a Educação Ambiental” (BRAGA, A., 2010). Se as investigações anteriores se voltaram ora para estudantes, ora para seus pais, nesse caso as informações foram coletadas perante 110 professores do Ensino Fundamental, através de um questionário específico para a pesquisa, estruturado com questões abertas e fechadas. A autora objetivou caracterizar esses sujeitos enquanto consumidores e considerou, principalmente, as relações que constroem entre consumo e problemática ambiental.

Os resultados apontaram que os critérios considerados no momento da aquisição de produtos se baseavam principalmente em vantagens ou prejuízos de ordem individual (como qualidade e preço) e não coletivos (como os impactos ambientais). Mesmo quando demonstram preocupações com o meio ambiente, o ato de compra dos professores não é regulado por esses aspectos, ou seja, a consciência ambiental interfere no comportamento dos sujeitos até o ponto em que não afeta o conforto e o padrão de vida. Para os docentes, a regulação do consumo deve ser motivada por forças exteriores, como ações e leis governamentais.

A autora conclui que, ao não se inserirem no processo de melhoria do meio ambiente por meio do consumo, por mais que demonstrem conhecimento do assunto, os professores dificilmente terão sucesso na construção de valores e mudanças de atitudes de seus alunos enquanto consumidores.

Ao considerar os referenciais teóricos das quatro teses supracitadas, já foi apontado que todos se baseiam nos estudos de Marianela Denegri, considerando seus métodos de coleta, de análise e de categorização e/ou seus resultados. Sobre a elaboração do pensamento

econômico, também estão muito presentes as pesquisas de autores como Gustav Jahoda, David Leiser e Anna Emilia Berti. Como a perspectiva adotada nesses trabalhos, quanto ao desenvolvimento cognitivo, são fundamentados em Piaget, não somente suas teorias são apresentadas e detalhadas, como também são citados outros pesquisadores coerentes com sua visão, como Ileana Enesco e Juan Delval.

Por outro lado, quanto aos autores que tratam das relações de consumo na atualidade, foram encontradas referências aos estudos de Zygmunt Bauman, Gilles Lipovetsky, Jean Baudrillard, Néstor Garcia Canclini, Livia Barbosa, Colin Campbell e Don Slater – também presentes enquanto fundamentação teórica das pesquisas sobre Letramento em Marketing. Finalizando, ao abordar a condição das crianças enquanto consumidoras, as teses sobre Educação Econômica comumente citam a obra de Susan Linn (“Crianças do Consumo: A Infância Roubada”) e o livro organizado por Shirley Steinberg e Joe Kincheloe (“Cultura Infantil: A Construção Corporativa da Infância”).

Vale dizer que, em todas as quatro pesquisas da UNICAMP aqui resenhadas, as campanhas de Publicidade & Propaganda e outras ações de marketing são citadas frequentemente – mas somente como uma parte (característica e importante) da atual cultura de consumo, não sendo tratadas como objeto de análise.

1.4.3: CAPES

Além do levantamento nos artigos apresentados na ANPED, que, por sua vez, levou às pesquisas sobre Educação Econômica, foi consultado também o Banco *online* de Teses e Dissertações da CAPES. A primeira filtragem se deu por meio da inserção de palavras-chave na ferramenta de busca do *site*, conjugando os termos “escola”, “fundamental” e “consumo” e também “professor” e “consumidor”.

A partir das listagens apresentadas no *site*, foi feita uma segunda seleção de trabalhos, através da leitura dos títulos e resumos, com o intuito de se ter acesso a um material cujos objetivos se assemelhassem aos da presente tese e/ou que apresentasse informações contextuais que pudessem auxiliar como justificativa para a própria investigação acerca do Letramento em Marketing, reforçando sua pertinência.

Em ordem cronológica, primeiramente será tratada aqui a dissertação “Um estudo exploratório sobre a necessidade de educação do consumidor” (MORAIS, 1997). A fim de obter subsídios para o desenvolvimento de programas de educação do consumidor, a autora coletou seus dados de várias fontes: considerou o grau de conhecimento sobre consumo de

alimentos de uma amostra de estudantes do Fundamental Final e de seus pais, informações curriculares das disciplinas de Geografia e História, além das ações de Promotorias do Consumidor (PROCON) e do Departamento de Proteção e Defesa do Consumidor (DPDC) no que tange à concepção de políticas e atividades educacionais.

Na breve revisão da literatura, a autora trata das características e benefícios da educação do consumidor, inclusive no que se refere ao seu impacto quanto ao consumo de alimentos. Enquanto referencial bibliográfico, em meio a obras que, em sua grande maioria, ou tratam do comportamento ou do direito dos consumidores, não foi identificada ênfase em autores específicos ou em determinadas perspectivas teóricas.

Com base nos resultados, os dados provenientes do programa curricular de Geografia e História para o Ensino Fundamental Final, elaborado pela Secretaria da Educação do Estado de Minas Gerais, em 1995, não apresentaram referências ao tema alimentação ou consumo de alimentos em seus temas gerais – o que se configura como o oposto ao identificado na análise dos PCN realizada por este pesquisador (assunto da **SUBSEÇÃO 3.1.1** deste documento)⁸¹.

Ao se voltar para as atividades educativas dos órgãos PROCON e DPDC, a autora descreve que as ações desenvolvidas não são compatíveis, quanto à frequência e abrangência, com as necessidades da população. De acordo com a pesquisadora, o fato de essas entidades serem formadas principalmente por advogados faz com que seja privilegiada a defesa do consumidor e não sua educação. Por fim, no que tange aos testes de conhecimento aplicados em estudantes e em seus pais, as conclusões indicam que os sujeitos desconhecem aspectos importantes do consumo de alimentos, como sua composição e os devidos procedimentos de seleção, preparo e acondicionamento – o que sustenta a alegação da autora de que é fundamental a educação para o consumo nas escolas, desde os primeiros anos de ensino.

A dissertação “O uso crítico da propaganda na educação como alternativa pedagógica” (VALLADARES, 2000) refere-se à uma pesquisa-ação por meio da qual a autora almejou compreender, com a participação ativa de professoras do Ensino Fundamental de uma escola pública da periferia de Vila Velha (ES), as contribuições e possibilidades criadas pela utilização de peças da esfera do Marketing em sala de aula e as habilidades pedagógicas necessárias ao docente para um trabalho crítico com esses materiais.

O referencial teórico é desenvolvido em torno de temas como os meios de comunicação

⁸¹ Nesse sentido, pode-se adiantar que, nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Fundamental Final (produzidos em 1998), esses assuntos estão presentes tanto na disciplina de Geografia (nos subtemas “A modernização capitalista e a redefinição nas relações entre o campo e a cidade” e “Alimentar o mundo: os dilemas socioambientais para a segurança alimentar”) quanto na de História (exemplificando questões acerca do subtema “As relações sociais e a natureza”, relativo ao eixo temático “História das relações sociais, da cultura e do trabalho”).

de massa, Indústria Cultural, a história da Publicidade & Propaganda e a globalização. A pesquisadora adota a perspectiva da Pedagogia Crítica, contando com o aporte de pensadores como Henry Giroux, Peter McLaren e Paulo Freire, e faz constantes articulações com teóricos críticos da Escola de Frankfurt (como por exemplo Theodor Adorno, Walter Benjamin, Herbert Marcuse).

Entre os resultados da intervenção pedagógica, a autora relata o entusiasmo crescente das professoras. A partir das discussões acerca dos problemas cotidianos da escola (como, por exemplo, aqueles relativos ao dever de casa), foram propostas atividades para os alunos que envolviam pesquisa, análise e produção de campanhas, abordando, de modo interdisciplinar, a questão do consumo no comércio local.

As experiências didáticas relatadas na dissertação envolvem os mais diversos tipos de texto e constantemente tratam do consumismo, de necessidades e desejos, do impacto do consumo no meio ambiente. À guisa de exemplo, pode-se mencionar que a participação nas oficinas fez com que o tema alcoolismo fosse levado às salas de aula através do uso de cartazes de divulgação de cervejas presentes no entorno da escola, a partir dos quais tratou-se tanto da alfabetização quanto de outros conteúdos (matemática, ciências, geografia, história).

Assim, as informações coletadas por meio de discussões e observações, antes e depois da realização de oficinas pedagógicas, demonstram a diversidade de usos pedagógicos dos textos de Publicidade & Propaganda (que subsidiaram atividades com músicas, teatro e poesia, jogos, maquetes, sucatas e pintura) e seu impacto no desenvolvimento de uma postura crítica nas professoras e em seus alunos e na construção de novas relações com a prática docente e com o ambiente escolar.

Sobre todos esses aspectos, há grandes semelhanças quanto aos resultados obtidos por este pesquisador, quer seja por meio da análise das proposições oficiais, pois os PCN apresentaram incidências relativas aos textos de caráter publicitário vinculadas a quase todas as disciplinas (assunto da **SUBSEÇÃO 3.1.1**), quer seja através das entrevistas como docentes, que relataram o impacto positivo do uso desses materiais em suas aulas (um dos temas da **SEÇÃO 3.2**).

Na dissertação “A leitura de rótulo de produto alimentício na escola” (FERREIRA, 2006), com base em um estudo sobre os aspectos publicitários contidos no gênero rótulo, a autora objetiva desenvolver atividades de leitura desses textos, baseados nas recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

O referencial teórico do trabalho se inicia com a conceituação e caracterização de “rótulo” e “embalagem”, após as quais são detalhados tanto os ingredientes mais comuns dos

produtos alimentícios industrializados e quanto as resoluções da Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) que determinam as informações obrigatórias que devem estar contidas nos invólucros dessas mercadorias. A autora descreve também aspectos linguísticos desses textos, como seus objetivos e os recursos verbais e não-verbais (tipos de letra, cores e ilustrações) dos quais tiram proveito. Da esfera da Comunicação e do Marketing, são referenciados autores como João Carraschoza, que trata do texto de caráter publicitário, e Fábio Mestriner, que estuda o *design* de embalagens.

Na segunda parte dessa mesma seção, a autora se volta para as diferentes concepções de leitura, de acordo com o Modelo Estruturalista (representado pelas ideias de José Roberto Whitaker Penteado) e o Modelo Cognitivista-Interacionista (com destaque para os estudos de Ângela Kleiman e Isabel Solé). Após uma análise crítica dos procedimentos adotados por cada proposta, é enfatizada a Análise do Discurso, fundamentada por autores como Eni Orlandi e Maria José Coracini. Sobre esse último tópico, são esclarecidos conceitos próprios da abordagem discursiva da leitura, como enunciação e enunciado, e são tratados os gêneros textuais, referenciando tanto trabalhos de Helena Nagamine Brandão e Dominique Maingueneau, quanto de Luiz Antônio Marcuschi e Ângela Paiva Dionísio.

De acordo com as proposições dos PCN relativos à disciplina de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental Final e com base nos procedimentos de leitura de rótulos, detalhada e crítica, desenvolvidos por Maria Aparecida Lopes-Rossi, a autora analisa um *corpus* constituído por seis rótulos de alimentos, sob uma perspectiva pedagógica ao considerar a aplicabilidade dessas atividades em sala de aula.

Por fim, como conclusão, a autora enfatiza o caráter publicitário dos rótulos e a relevância em se trabalhar com esse gênero durante a formação escolar a fim de desenvolver o senso crítico dos alunos-consumidores.

Enquanto articulações entre essa dissertação e as pesquisas voltadas para o Letramento em Marketing, pode-se destacar que foram localizadas referências a esses gêneros (rótulos e embalagens) em todas as fontes pesquisadas: nos livros didáticos, nas atividades selecionadas no Portal do Professor, nos PCN para o Fundamental Inicial, no *survey* e nas entrevistas⁸². Muitas dessas ocorrências, inclusive, apresentaram abordagens críticas no tratamento dos textos.

A próxima dissertação é intitulada “A contribuição dos jogos eletrônicos para o

⁸² Respectivamente, maiores detalhes sobre essas incidências podem ser encontradas em BETHÔNICO (2008), BETHÔNICO;COSCARELLI (2012), na **SUBSEÇÃO 3.1.1** desta tese e, no caso do *survey* e das entrevistas, na **SEÇÃO 3.2**.

consumo consciente: um estudo de caso no Colégio Integrado Santa Inês (2006-2007)” (RODRIGUES, R., 2007). Baseando-se no Tema Transversal Trabalho e Consumo, proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais para os ciclos finais do Ensino Fundamental, o autor desenvolve um *software* voltado para a aprendizagem acerca da utilização do dinheiro, alimentação e meio ambiente.

Antes da aplicação desse instrumento, foi feita uma coleta por meio de questionários com um grupo de 41 estudantes do 6º. e 7º. anos, através da qual buscou-se caracterizar as relações de consumo dos alunos: se recebem mesada, quais são as mercadorias comumente adquiridas, o que assistem na televisão, se compram produtos piratas, se leem as embalagens etc. Os dados revelaram, por exemplo, que 46% não consideram que os programas televisivos influenciam o consumo; que a mesma porcentagem não se preocupa com a embalagem dos produtos; e que 37% não participam de discussões sobre consumo na escola ou na família.

Tais informações mostram-se convergentes em relação a outros indícios descritos nesta tese: a pouca criticidade dos jovens frente ao consumo (de bens culturais e de produtos) se assemelha a certos aspectos mencionados nas seções anteriores e a resultados de outras pesquisas que compõem esse levantamento. Já a atuação da escola e da família na formação de consumidores conscientes foi um dos temas abordados no *survey* e, como pode ser visto, por exemplo, na TABELA 29 do **APÊNDICE 4**, é significativa a porcentagem dos respondentes que considera que a família “não interfere” ou que se configura como uma influência negativa.

Retomando a descrição da dissertação de Rafael Bertoni Rodrigues, quanto à receptividade do *software* o autor descreve que, após tomarem consciência sobre diversos aspectos relativos ao consumo de alimentos e ao impacto do consumismo sobre o meio ambiente, por meio do jogo eletrônico, os alunos revelaram que se sentiram motivados a mudar seus hábitos.

Já quanto à fundamentação teórica, o pesquisador descreve o atual momento econômico e social (frequentemente citando Jean Baudrillard) e, ao fazer referência a autores como Paulo Freire e Edgar Morin, cria articulações com a esfera educacional. Nessa mesma parte do texto, é enfatizada a aprendizagem escolar por meio de jogos e instrumentos lúdicos, sobre a qual são citados os trabalhos de Rheta Devires e Constance Kamii; de Lino Macedo, Ana Lúcia Sicoli Petty e Norimar Christe Passos; e de Sônia Rodrigues.

A quinta e última pesquisa que será tratada nessa seção se refere à tese “Mídia e consumo na produção de uma infância pós-moderna que vai à escola” (MOMO, 2007) – inclusive, já citada no início deste **CAPÍTULO 1**. Quer seja pela abordagem utilizada para

descrever o atual contexto, pelo modo com que se deram a coleta, organização e análise dos dados ou pela composição de sua fundamentação teórica, essa investigação se configurou como uma das mais importantes contribuições deste levantamento acerca da produção científica da área da Educação.

Observando e entrevistando alunos pobres do Ensino Infantil e Fundamental em Porto Alegre, a autora objetivou compreender os vínculos e os significados que as crianças construíam com a mídia e com as mercadorias, ou seja, seus sentimentos e comportamentos quanto ao consumo de produtos e de bens culturais.

O referencial teórico do trabalho está fundamentado em pesquisadores dos Estudos Culturais e da Pós-Modernidade, como Zygmunt Bauman, Gilles Lipovetsky, Frederic Jameson, articulando também, ao tratar da contemporaneidade, com Guy Debord, Douglas Kellner e Nestor Garcia Canclini. Sob a perspectiva de que a infância é um constructo social, histórico e cultural, ao abordar o impacto da condição pós-moderna nesse processo são referenciados os estudos de Shirley Steinberg e Joe Kincheloe, Susan Linn, Juliet Shor e Henry Giroux.

Os relatos e fotografias demonstram a presença marcante de bens de consumo (materiais e simbólicos), fortemente vinculados às mensagens midiáticas, na vida das crianças. Atuando na criação de suas próprias identidades e nas relações que desenvolvem entre si, essas mercadorias mostram-se, por um lado, imbricadas aos corpos, aos comportamentos e aos desejos das crianças e, por outro, efêmeras e descartáveis, sendo constantemente substituídas. De acordo com a autora, essa nova “identidade infantil consumidora” revela uma infância que se apresenta como um desafio para a escola, pois gera desconforto e estranheza.

Além das cinco pesquisas tratadas nessa subseção, a partir do Banco da CAPES também foram selecionados outros dois trabalhos: “A prática educativa escolar do *design* / imagem das embalagens de produtos alimentícios na formação do consumidor infantil”, de Silvana Beheregarey Padoin, e “Educação e cidadania no consumo: na busca de saberes docentes”, de Viviane Senger. No entanto, tais obras não estavam disponíveis para *download* na internet e não puderam ser acessadas por meio do COMUT (Comutação Bibliográfica)⁸³, e nem as autoras nem suas respectivas orientadoras puderam ser localizadas ou responderam às solicitações (por e-mail ou através das redes sociais) para que enviassem o material para

⁸³ Serviço por meio do qual pode-se obter cópias de documentos disponíveis em acervos físicos e virtuais, brasileiros e internacionais. No caso, por meio da biblioteca da Faculdade de Educação da UFMG, foi contatada a biblioteca da Universidade Federal de Viçosa para que se pudesse ter acesso à dissertação de Verônica Soares de Paula Moraes.

leitura. Vale frisar também que a única versão disponível do trabalho de Marisa Terezinha Rosa Valladares não representava o documento final da dissertação, pois não constavam três seções do capítulo relativo à análise de dados.

Ao final dessa seção, é importante ressaltar que, por mais que os trabalhos consultados se refiram a lugares, sujeitos, objetivos diferentes, é inegável o auxílio dado no esclarecimento e delineamento quanto à fundamentação teórica da presente tese e na construção de articulações quanto às informações coletadas. Se, por um lado, frequentemente era marcante o sentimento de ansiedade frente à crescente ampliação de possibilidades de análise e de leituras complementares, por outro, às vezes se tinha uma sensação de conforto por encontrar outros investigadores que se voltaram para questões de pesquisa semelhantes e por reconhecer e compartilhar, aqui e ali, as motivações, perspectivas teóricas e abordagens metodológicas.

Por fim, ao se buscar articular a investigação relativa ao Letramento em Marketing na sala de aula e a produção acadêmica nacional, pode-se também citar Marli André, que, baseada na comparação entre as dissertações e teses defendidas em 1990 e 2000, alega que

Um aspecto muito promissor das pesquisas mais recentes é a atenção dada ao professor. Muitos estudos foram produzidos nos últimos anos, em torno das opiniões, das representações, dos processos de constituição de identidade, dos saberes e práticas dos professores. [...] Aproximar-se das práticas dos professores, adentrar o cotidiano de seu trabalho é, sem dúvida, imprescindível para que se possa pensar, com eles, as melhores formas de atuação na busca de uma educação de qualidade para todos. (ANDRÉ, 2009, p. 51)

Sobre esse mesmo assunto, o levantamento feito por Iria Brzezinski e Elsa Garrido (2007), tratando especificamente da pesquisa sobre Trabalho Docente no período entre 1997 e 2002, aponta esse tema como o mais investigado dentre os 792 títulos analisados, totalizando 268 produções. Ao categorizar esse recorte, as autoras assim nomeiam as linhas de investigação: “Práticas Docentes e Escolares”, “Práticas Docentes Inovadoras” e “Representações dos Professores”, sendo esse último grupo aquele no qual melhor se encaixa a presente pesquisa sobre Letramento em Marketing, que se baseia na opinião dos docentes, pois nele

os professores foram ouvidos sobre suas concepções a respeito do conteúdo específico das disciplinas que ministravam. Foram inquiridos sobre o que

significa ser professor hoje, sobre as relações de sua disciplina com a sociedade, sobre questões de ensino, aprendizagem e avaliação, sobre a intencionalidade de suas práticas pedagógicas etc. Explicitaram os desafios vividos na atividade docente, desvelando processos de construção de saberes e de fazeres sobre o ensino, confrontando-os com aqueles aprendidos na formação inicial. Manifestaram-se, por fim, sobre as mudanças que estavam vivenciando em suas práticas em decorrência das Reformas Educacionais em curso e da introdução das TCI nas escolas. (BRZEZINSKI; GARRIDO, 2007, p. 65)

Como já visto pontualmente nas seções anteriores, por meio de algumas citações provenientes dos resultados da coleta de dados entremeadas à fundamentação teórica, muitos desses tópicos foram abordados pelos sujeitos inquiridos. Antes, no entanto, de apresentar informações mais detalhadas relativas às respostas dadas por eles e relativas à investigação complementar voltada para as iniciativas de regulamentação e educação (que se dará no **CAPÍTULO 3**), o próximo passo é explicitar a metodologia utilizada, tanto no que tange à pesquisa de campo quanto à pesquisa documental.

Capítulo 2: METODOLOGIA

Tendo em vista a necessidade de melhor compreender a ação do governo e de outras instituições nacionais no que se refere às relações de consumo (voltada para regulamentações e, principalmente, para a educação), foi dada ênfase a uma análise documental direcionada para os Parâmetros Curriculares Nacionais (conforme consta nos “Objetivos Específicos”, descritos na **SEÇÃO 0.2**).

Assim, o **CAPÍTULO 3** a seguir irá apresentar, inicialmente, um panorama que visa descrever brevemente algumas iniciativas brasileiras, quer sejam de normatização ou educacionais (**SEÇÃO 3.1**). A partir da análise desse contexto mais amplo, os PCN serão tratados: esses documentos, devido à sua importância enquanto referência para a prática docente (por intermédio de livros didáticos, de proposições curriculares estaduais ou municipais, da configuração de cursos de graduação ou de formação continuada, dos sistemas de avaliação), serão examinados de modo pormenorizado, considerando tanto as propostas para o Fundamental Inicial quanto para o Final.

Para a análise desses documentos oficiais (na **SUBSEÇÃO 3.1.1**), adotou-se como método a procura por palavras-chave, todas relativas a ações de comunicação de marketing e ao tema consumo: “propaganda”, “publicidade”, “publicitário(a)”, “anúncio”, “comercial(is)”, “campanha”, “cartaz”, “panfleto”, “folheto”, “embalagem(ns)”, “rótulo”, “logotipo”, “*jingle*”, “logomarca”, “marca”, “vitrine(e)”, “patrocínio”, “patrocinado(a)”, “promoção”, “*design*”, “*shopping*”, “compra”, “venda”, “consumo”, “consumidor”, “consumismo”, “consumista”, “consumido(a)”, “marketing”. Os trechos em que foram encontradas as ocorrências foram extraídos dos arquivos originais ⁸⁴, organizados, analisados e categorizados, fundamentalmente sob uma abordagem qualitativa. Pode-se perceber, pelas palavras-chave, que foram consideradas as contribuições e as limitações a respeito tanto dos textos com objetivos de marketing quanto da conscientização acerca do consumo, voltadas, assim, para a formação mais ampla de consumidores críticos.

Quanto à categorização, as aparições relativas a textos da esfera do Marketing foram assim agrupadas: (1) se atuavam como “Suporte Didático”, tal qual, por exemplo, cartazes ou folhetos sugeridos ora como modo de exposição para o professor, ora como maneira de concretizar pesquisas dos alunos; (2) se eram propostos para o trabalho em sala devido ao seu

⁸⁴ Todos os conteúdos relativos aos Parâmetros estão disponíveis *online*, em formato PDF, acessíveis por meio do Portal do MEC (<http://portal.mec.gov.br/>).

“Conteúdo”, ou seja, às informações presentes na peça, à sua estrutura ou composição (por exemplo, analisar embalagens com base no material usado em sua produção); e (3) se eram tratadas enquanto “Linguagem/Discurso”, caso sejam considerados os aspectos relativos ao seu uso social. Essa última categoria, julgada apropriada para a formação crítica dos consumidores, abarca simples menções de textos de caráter publicitário como parte de uma lista de gêneros (ao considerar que a essa nomeação está subentendido o tratamento discursivo); análises que enfatizam tópicos como o público-alvo, a função, as estratégias de convencimento e/ou as características da mídia; e ocorrências relativas a aspectos ideológicos, como os valores e estereótipos ali divulgados. Nesse grupo, assim, foram incluídas incidências que tratam os textos com diferentes graus de criticidade, de modo mais ou menos explícito e denso. As informações relativas a essas categorias, inclusive em comparação às ocorrências voltadas ao tema consumo (que não foram organizadas em subgrupos) serão feitas em dois momentos: ao final da apresentação dos conteúdos voltados para o segmento inicial do Fundamental (**SUBSEÇÃO 3.1.1.a**) e após os conteúdos do segmento final (**SUBSEÇÃO 3.1.1.c**). Nesses mesmos pontos do texto serão feitas sínteses sobre os resultados provenientes de cada conjunto de documentos e, ao término da terceira subseção, serão considerados aspectos concernentes a todos os PCN analisados.

O procedimento metodológico por meio de palavras-chave, assim, buscou revelar as incidências explícitas relativas aos principais assuntos relativos, como dito anteriormente, tanto à compreensão crítica das mensagens de marketing quanto à formação mais ampla do consumidor crítico – um processo, inclusive, muito semelhante àquele utilizado na análise das atividades disponibilizadas no Portal do Professor (realizada em parceria com o REDIGIR), cujo *corpus* também foi selecionado por meio de palavras-chave. Essa metodologia, portanto, não levou a um aprofundamento quanto às referências presentes nos PCN que podem, indiretamente, levar a um projeto pedagógico ou a um plano de aulas que tratem dessas temáticas. Por exemplo, na publicação voltada para a disciplina de Língua Portuguesa para os anos finais do Ensino Fundamental, há um capítulo que trata das “Tecnologias da informação”, como a televisão e o rádio, em relação às quais propõe-se que se busque “analisar criticamente os conteúdos das mensagens, identificando valores e conotações que veiculam” e “fortalecer a capacidade crítica dos receptores, avaliando as mensagens” (BRASIL, 1998b, p. 89). Do mesmo modo, há inúmeras outras referências ao uso de veículos de comunicação na sala de aula, em várias disciplinas, que podem motivar discussões ou atividades relacionadas a campanhas de marketing (ou a temáticas voltadas para o consumo). Esse conteúdo está presente, inclusive, no documento introdutório aos Parâmetros

Curriculares, na seção “A tecnologia na vida e na escola” (BRASIL, 1998a, p. 139).

Ou seja, não se pode considerar que as contribuições para a formação de consumidores críticos presentes nos PCN se restringem ao que foi localizado por meio das palavras-chave, da mesma forma que o fato de determinada proposição disciplinar se caracterizar como adequada aos propósitos dessa formação não significa que, em sala de aula, essa mesma adequação se dará – ou mesmo que, caso assim se dê, que ela será eficaz no desenvolvimento dessa consciência crítica.

No caso específico da diretriz voltada para o Tema Transversal Trabalho e Consumo, entretanto, o processo de seleção das ocorrências se mostrou ineficaz, pois as palavras-chave estão presentes do início ao fim, às dezenas, ao longo de todas as páginas. Foi necessário, assim, ler o conteúdo na íntegra e reservar uma subseção específica na presente tese para a descrição e a análise desse material (**SUBSEÇÃO 3.1.1.c**).

Já no que se refere aos dados concernentes à pesquisa de campo que relaciona professores do Ensino Fundamental de Belo Horizonte (MG) e o ensino-aprendizagem acerca do Letramento em Marketing (assunto da **SEÇÃO 3.2**), serão a seguir caracterizados os métodos de seleção, coleta e análise.

Para tanto, será fundamentada a escolha dos sujeitos investigados e, em seguida, serão tratados os procedimentos, a partir dos quais serão tecidos alguns comentários (principalmente com o objetivo de articular a presente pesquisa com as investigações nacionais na área da Educação). Após essa apresentação geral, os processos de obtenção e análise dos dados relativos à opinião dos professores, que se deram em 2011 e 2012, serão detalhados. A fim de melhor organizar as informações deste capítulo, mais uma vez se recorrerá ao sublinhado para destacar os principais temas.

Inicialmente, quanto ao recorte, optou-se por focalizar o ensino público devido ao fato de corresponder às instituições que atendem a maior porcentagem de crianças e jovens no Brasil, em comparação ao sistema particular. Trabalhar com a rede pública também possibilita aceder às propostas oficiais, a fim de que seja possível analisar como a temática do Letramento em Marketing atravessa as políticas públicas de gestão da educação. Assim, mesmo com todos os limites quanto à possibilidade de generalização dos resultados (devido principalmente à sua baixa expressividade numérica, como será descrito mais à frente), buscou-se, por meio das declarações de professores, ter uma melhor compreensão da realidade de ensino de uma parcela maior da população.

Se a Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte (RME-BH) foi escolhida devido à viabilidade de acesso às escolas dessa cidade, por se tratar do local de residência deste

pesquisador, elegeu-se o Ensino Fundamental em virtude do interesse em se conhecer as propostas de (ou opiniões sobre o) ensino-aprendizagem que se voltam para o jovem cidadão, um consumidor considerado importante e estratégico para inúmeras empresas – e que, conforme comentado no **CAPÍTULO 1**, é muito influente em relação aos hábitos de compra da família. Essa opção, inclusive, possibilita tecer comparações com os resultados do Mestrado, que tratou de coleções voltadas para os quatro primeiros anos dessa fase escolar. No caso dos professores, no entanto, optou-se por considerar também aqueles que atuam no Fundamental Final, reconhecendo, entre as diferenças frente àqueles do Fundamental Inicial, as distintas formações profissionais e tempo de envolvimento com a turma no dia a dia da sala de aula.

Os professores de Língua Portuguesa foram focalizados em razão de a ênfase dos estudos sobre Letramento em Marketing ser a capacidade de lidar criticamente com as linguagens de caráter publicitário – e, através do trabalho com esses textos, abordar assuntos concernentes ao consumismo, desperdício, motivações de compra etc. Tal escolha metodológica foi feita mesmo sabendo que, ampliando o *corpus* para professores de todas as áreas, alguns objetivos da pesquisa (como, por exemplo, compreender as relações construídas entre as disciplinas curriculares e alguns aspectos do Letramento em Marketing), seriam alcançados de modo mais satisfatório.

O procedimento técnico principal é a pesquisa de campo, que ocorreu em dois momentos, sendo que, quanto aos fins, a primeira fase se caracteriza como sendo exploratória e a segunda, analítico-descritiva. O momento inicial, relacionado à aplicação de um questionário, possibilitou maior clareza e familiaridade com as concepções do professor no que diz respeito ao ensino-aprendizagem do Letramento em Marketing (principalmente sobre sua prática, sobre os condicionantes dessa prática, e a respeito de suas crenças). O passo seguinte, as entrevistas de aprofundamento, por sua vez, teve como referência a caracterização e sistematização relativas à primeira coleta e se voltou para um aprofundamento e detalhamento acerca das opiniões e considerações (VERGARA, 2005).

Conforme já descrito, o sujeito em análise é o professor de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental público de Belo Horizonte (MG), sendo que a população amostral da primeira fase da pesquisa foi definida a partir de procedimentos probabilísticos simples, buscando, de modo aleatório, uma porcentagem estatisticamente válida do universo em análise. Já na fase seguinte, descritiva, a seleção amostral se deu de modo não-probabilístico por acessibilidade (ou seja, de acordo com a disponibilidade e a facilidade de acesso aos sujeitos a serem investigados). Devido às dificuldades de acesso aos docentes para o segundo

momento da coleta (que serão explicitadas mais à frente), não foi possível a amostragem por tipicidade/intencional, que pudesse considerar características dos sujeitos como critério prévio para seleção (VERGARA, *op. cit.*).

Como já mencionado em seções anteriores, na primeira etapa, mais ampla e que teve a intenção de mapear tendências, foi feito um *survey* através de um questionário fechado a fim de quantificar as respostas, algumas por atribuição de graus. Conforme descreve Marli André em seu estudo comparativo (2009, p. 51), “o questionário, pouco mencionado nas pesquisas dos anos 1990, apareceu como importante técnica de coleta de dados para um número significativo de pesquisas nos anos 2000”, sugerindo ainda que “parece que o preconceito sobre dados quantitativos vai, aos poucos, sendo superado” (*ibidem*).

No caso do segundo momento, de caráter analítico-descritivo, foram usadas entrevistas semiestruturadas, organizadas por pautas desenvolvidas a partir dos dados mais relevantes provenientes dos questionários anteriormente aplicados. Sobre essa estratégia de levantamento de dados, Cecília Borges (2004, p. 92-93) aponta que

O discurso é tratado enquanto uma capacidade e, ao mesmo tempo, uma possibilidade que faz emergir a natureza reflexiva dos docentes em relação àquilo que são, conhecem, fazem, pensam, julgam etc. usando sua racionalidade, com todas as contradições e idiossincrasias que possam estar presentes em sua fala.

A autora, assim, remete ao conceito de “consciência profissional”, cuja ideia central é a de que “um professor, como qualquer outro profissional, age em função de ideias, motivos, projetos etc. em relação aos quais ele, de um modo geral, é capaz de explicitar, argumentar, dar conta de explicar quando alguém o interroga sobre sua prática, projetos, decisões etc.” (*ibidem*). Essa pesquisadora, no entanto, aponta as limitações desse tipo de estratégia, “que prioriza a fala e o discurso como fonte primária de investigação”, pois ocorre a perda do “olhar externo do pesquisador sobre a ação, através da observação” (*ibidem*).

Unindo questionários e entrevistas, conforme sugerido por Carlos Marcelo (1998), pretendeu-se afastar “do uso exclusivo de dados qualitativos (rumo) à combinação inteligente de dados quali/quantitativos”, buscando compreender a prática profissional docente, múltipla e heterogênea. Nesse sentido, Marli André (*op. cit.*, p. 48) aponta que essa proposta metodológica condiz com a maioria dos trabalhos dos anos 2000 por ela analisados, que combinam duas ou mais técnicas, revelando “a preocupação dos pesquisadores para explorar as questões educacionais em sua complexidade, investigando-as sob diferentes perspectivas”.

Assim, conforme salienta Maria do Céu Roldão (2009, p. 68), essa metodologia mista busca

reforçar a maior complementaridade entre estudos extensivos (com incidência na vertente quantitativa) e estudos intensivos (com incidência na vertente qualitativa). Trata-se de superar, como aliás algumas das investigações revistas já documentam, uma leitura estrita dos paradigmas de referência – quantitativo e qualitativo – em termos do tipo de técnicas que utilizam e do âmbito do estudo. De fato, o que os distingue é o tipo de questionamento com que interrogam a realidade – de um lado, no quantitativo, a busca da mancha, da tendência, da medida possível; do outro, no qualitativo, a clarificação por via interpretativa, da complexidade de cada situação em estudo. Em ambos se produz conhecimento credível se, e quando, os resultados são articulados em torno de questões que, necessariamente, transcendem o âmbito de cada estudo, e contribuem para um nível mais profundo de conhecimento produzido.

Quanto à articulação entre os dados quantitativos e qualitativos⁸⁵, é importante salientar que a análise se voltará principalmente para as declarações dadas durante as entrevistas. Conforme sugerido em BOGDAN; BIKLEN (1994, p. 66), as informações provenientes do *survey* servirão de base “para determinar a representatividade do que foi encontrado”, ou seja, como referência para generalização na tentativa de saber até que ponto a opinião dos entrevistados condiz com a da amostra da primeira coleta e – considerando, mais uma vez, os limites dessa amostragem – até que ponto pode representar indícios no que tange ao universo de professores da RME-BH. Nesse sentido, os dados do *survey* foram úteis, antes das entrevistas, para “abrir novos caminhos a explorar e questões a responder” (*ibidem*, p. 194) e, após a segunda coleta, principalmente para sugerir tendências mais amplas e fornecer informações descritivas provenientes de um conjunto maior de sujeitos.

No que se refere aos fins da investigação, conforme Marli André (*op. cit.*, p. 51), em um momento em que as pesquisas têm mostrado crescente interesse em conhecer o que pensam e fazem os docentes (suas concepções, representações, saberes e práticas),

deve haver um esforço para ir além da constatação, tentando encontrar caminhos ou alternativas para o aperfeiçoamento da prática profissional, o que, na medida do possível deve ser um empreendimento em colaboração entre pesquisador e professor.

No entanto, em TARDIF; LESSARD (2005, p. 37), há uma importante advertência, que

⁸⁵ No que tange às diferenças entre as abordagens quantitativa e qualitativa, BOGDAN; BIKLEN (1994, p. 72-74) dão sua contribuição ao apresentar os principais pontos na forma de um quadro-síntese.

em muitos sentidos contradiz a autora anteriormente citada:

Mas como superar os pontos de vista moralizantes e normativos sobre a docência? Privilegiando mais o estudo do que os docentes fazem e não tanto prescrições a respeito do que deveriam fazer ou não deveriam fazer [...] descrevendo e analisando as atividades materiais e simbólicas dos trabalhadores tais como elas são realizadas nos próprios locais de trabalho.

Assim, por mais que dar voz aos professores, através das estratégias multimetodológicas apresentadas, possa ser considerado atualmente legítimo e pertinente tanto do ponto de vista da temática quanto da instrumentalização da pesquisa, o tratamento e o uso dos resultados da investigação sobre o Letramento em Marketing nas salas de aula mereceram cuidados. Foi necessário não somente relativizar a capacidade de as declarações (sobre as práticas, por exemplo) condizerem com os acontecimentos em sala de aula, como também considerar as diferenças entre, por um lado, os sujeitos investigados e seu contexto de atuação e, do outro, o ponto de vista do pesquisador (suas expectativas baseadas em sua formação em Comunicação Social e sua experiência enquanto docente de graduação na mesma área)⁸⁶. Tendo em vista principalmente esse último ponto, este documento se concentrará na abordagem descritiva e analítica – o mais próximo que se tem de uma “prescrição” são as quatro sugestões de atividades produzidas em parceria com o REDIGIR e inseridas nos **APÊNDICES**.

A fim de melhor detalhar os acontecimentos relativos às coletas de dados da presente pesquisa, ocorridas em 2011 e 2012, é importante iniciar a partir de um momento anterior: meados do segundo semestre de 2010. Após a aprovação do Projeto de Pesquisa pelo Colegiado de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFMG, deu-se o encaminhamento da devida documentação ao Comitê de Ética em Pesquisa (COEP-UFMG)⁸⁷, incluindo a descrição detalhada da pesquisa, os Termos de Consentimento para serem assinados pelos entrevistados e os protótipos dos questionários.

Nesse momento, tinha-se planos de se utilizar, durante a primeira fase da investigação (exploratória), questionários *online*, postando os formulários na internet e convidando professores a participar.

A fim de determinar o universo de pesquisa, foi primeiramente contatada a Secretaria

⁸⁶ Sobre esse assunto, BOGDAN; BIKLEN (*op. cit.*, p. 67-68) fazem menção aos “enviesamentos” e ao “efeito do observador” nas investigações de caráter qualitativo. Nesse sentido, também pode-se salientar aqui que, devido inclusive à forte interferência dos próprios instrumentos utilizados na pesquisa (no caso, questionário e entrevista), o mais adequado seria o uso do termo “construção dos dados”. Optou-se, no entanto, por termos como “coleta”, “levantamento” e “obtenção” por serem mais aceitos nesse contexto.

⁸⁷ O projeto foi protocolado pelo COEP sob o código 527/2010.

Municipal de Educação⁸⁸, que forneceu informações sobre o total de professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Belo Horizonte, tendo como referência o Censo Escolar de 2010. O **ANEXO 1** mostra as planilhas recebidas por e-mail em dezembro de 2010, organizadas por regiões da cidade.

No início do ano seguinte, na expectativa de um financiamento externo para a coleta de dados e devido também a fortes receios quanto à viabilidade de ser bem sucedido na utilização da internet como plataforma de levantamento de informações – principalmente no que se refere à disposição dos docentes em acessar o formulário disponibilizado *online* –, decidiu-se que seria contratada uma empresa para aplicar o questionário nas escolas.

Assim, para determinar a amostragem com maior precisão, recorreu-se mais uma vez à Secretaria Municipal de Educação, que, em fevereiro de 2011, enviou por e-mail uma nova planilha, mais detalhada, organizada não somente por regionais como também por unidade escolar e por turno, tratando, separadamente, do 1º. ao 6º. ano e do 7º. ao 9º. (**ANEXO 2**)⁸⁹.

A princípio, a segmentação por regiões e por turno seria útil para que a amostra, estratificada⁹⁰, pudesse ser representativa de toda a extensão da Rede Municipal de Belo Horizonte.

Com essas informações em mãos e graças ao auxílio de um especialista em pesquisa de mercado, foi possível não somente o aprimoramento do instrumento de coleta como também a determinação da amostragem. Levando-se em consideração um Erro Amostral⁹¹ de 10% e um Nível de Confiança⁹² de 95%, chegou-se aos seguintes números: 94 docentes do 1º. e 2º. ciclo

⁸⁸ Através do seguinte e-mail: estatistica.smed@pbh.gov.br.

⁸⁹ A discrepância entre o número total de docentes indicado no **ANEXO 1** em relação ao **ANEXO 2** é assim explicada, de acordo com o e-mail enviado pela Secretaria Municipal de Educação: “os totais diferem dos enviados anteriormente, pois um mesmo professor pode lecionar em Escolas e turnos diferentes e sendo, portanto, considerado duas ou mais vezes na contabilização geral”. Portanto, se inicialmente tem-se 4.059 docentes nos dois primeiros ciclos, esse número vai para 4.216 e, no 3º. ciclo, o total de 315 transforma-se em 328.

⁹⁰ A estratificação da amostragem é usada quando a população (no caso, os professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Belo Horizonte), pode ser organizada em estratos (subpopulações) razoavelmente homogêneos (no caso, por regionais, por turno, por escola). A partir dessa organização, pode-se especificar a quantidade de sujeitos a serem investigados por subgrupo, sendo que a escolha de cada indivíduo, dentro de cada estrato, deverá se dar de modo aleatório.

⁹¹ O Erro Amostral é um fator inerente à própria ideia de amostra, que pode não ser indicativa das características reais da população. Assim, ele refere-se à diferença entre os valores obtidos pela pesquisa, com a amostra, e o verdadeiro valor em relação ao total da população. Comumente, define-se como 5%, ou seja, se determinada resposta a uma questão indica que 50% da amostra respondeu “sim”, estima-se que, perante a totalidade da população, o resultado será entre 45% e 55%.

Na presente investigação, optou-se por adotar o erro amostral de 10% a fim de viabilizar a coleta (a utilização do erro de 5% iria triplicar a amostra), consciente de que esse levantamento se caracteriza como exploratório – sem possibilitar, assim, afirmações numéricas generalizadas em relação ao grupo total (apenas indícios), sendo possíveis somente inferências em relação à amostra em si.

⁹² O Nível ou Intervalo de Confiança é um fator estatístico vinculado à escolha aleatória dos sujeitos de uma amostra, sendo que esse valor nunca pode ser considerado como 100%. Um Intervalo de 95%, como

(que atendem crianças entre 6 e 11 anos) e 74 docentes do 3º. ciclo (para alunos de 12 a 14 anos) iriam responder a um questionário relativo tanto ao seu trabalho com a linguagem publicitária quanto ao trabalho com o tema consumo, totalizando 168 professores⁹³.

Como um questionário que pudesse atender aos objetivos da pesquisa mostrava-se, de tão extenso, incompatível com sua aplicação nas escolas devido à pouca disponibilidade do professor em seu ambiente de trabalho, decidiu-se duplicar a amostragem, de modo que 168 sujeitos iriam responder sobre o ensino-aprendizagem acerca da linguagem de caráter publicitário (ainda separados em 94 do Fundamental Inicial e 74, do Final) e outros 168, sobre o ensino-aprendizagem acerca consumo. Desse modo, mesmo com a divisão do questionário, buscava-se obter uma quantidade de dados a mais representativa possível do universo de docentes, dentro dos prazos da pesquisa e das estimativas de custo. Além disso, o levantamento de dados referentes aos diferentes ciclos do Ensino Fundamental, abordando separadamente os dois assuntos através de formulários quase idênticos, poderia possibilitar diversos recortes e articulações entre as informações.

Enquanto se definia qual empresa iria prestar o serviço de coleta de dados exploratórios nas escolas, através de reuniões e pedidos de orçamento a quatro instituições, foram feitos pré-testes tanto com o questionário sobre linguagem publicitária quanto com o que trata do tema consumo. Nos dias 18, 20 e 25 de abril de 2011 foram visitadas, pelo próprio pesquisador, três escolas da Rede Municipal da região Centro-Sul de Belo Horizonte que compunham o universo, mas que não foram selecionadas na amostragem.

Graças às cinco professoras que responderam a esses pré-testes, foi possível, não somente verificar o tempo requerido e a compreensão das questões, como também pode-se constatar a pouca disponibilidade dos docentes: foram longas as esperas para ser atendido e frequentes as interrupções durante o preenchimento do questionário. A recepção, no entanto, foi positiva e propiciou o aprimoramento da estrutura do formulário (com, inclusive, a inclusão de novos itens nas respostas a algumas questões) e do processo de coleta (se, antes, o pesquisador lia as questões, que eram respondidas oralmente, o questionário foi refeito para ser respondido por escrito pelo próprio docente).

Em maio de 2011, foi fechado o contrato de prestação de serviços com a Fundação

comumente é utilizado, significa que 95% das inúmeras amostras escolhidas aleatoriamente de uma mesma população respeitarão o Erro Amostral estipulado. Sob esse critério, quanto maior for a amostra, mais provável será a obtenção de variações precisas de resposta em relação ao total da população.

⁹³ Esses resultados podem ser obtidos por meio da aplicação de uma fórmula estatística, inclusive disponível na internet, como em: SANTOS, Glauber Eduardo de Oliveira. Cálculo amostral: calculadora on-line. Disponível em: <<http://www.calculoamostral.vai.la>>. Acesso em: Março/2011.

Guimarães Rosa (FGR)⁹⁴, cujo orçamento apresentava o menor valor e cujo prazo de execução compatível com o cronograma da pesquisa. Para a aplicação do survey, foram entregues à Fundação as cópias finais dos dois questionários (**APÊNDICE 1**), uma Carta de Apresentação para a diretoria ou coordenação das escolas (**APÊNDICE 2**) e o Termo de Consentimento para ser assinado por cada docente respondente (**APÊNDICE 3**).

Após aproximadamente três meses, na segunda quinzena de julho de 2011, foram enviados por e-mail, pela Fundação, três conjuntos de arquivos: (1) os bancos de dados formatados para SPSS⁹⁵ e para Microsoft Excel, com as respostas obtidas “em estado bruto”; (2) os “Relatórios de Frequência Simples”, indicando a porcentagem de cada resposta, questão por questão (cujas informações, reformuladas principalmente quanto à diagramação, estão como **APÊNDICE 4**); e (3) um “Relatório de Campo” (**ANEXO 4**) que especifica o cronograma da coleta e as mudanças que se mostraram necessárias durante esse processo, motivadas, por exemplo, pela recusa por parte de alguns professores e por discrepâncias entre os dados da Secretaria Municipal de Educação e o quadro de docentes de certas escolas. A empresa também entregou todos os questionários que foram respondidos pelos professores, com os respectivos Termos de Consentimento assinados.

No que tange à caracterização final do corpus, a TABELA 01, inserida como apêndice, demonstra que foi respeitada a distribuição dos professores pelas regionais de Belo Horizonte, ou seja, a fim de garantir a representatividade frente ao universo dos sujeitos, das regiões com mais docentes, por exemplo, foram selecionados mais respondentes para os questionários. Essa mesma preocupação guiou a seleção no que se refere ao turno em que atua o professor: estava definido que, tanto para o Questionário 1 (sobre a linguagem publicitária) quanto para o 2 (sobre consumo), deveriam ser 41 professores do período matutino e 53 do vespertino do Fundamental Inicial e 45 e 29, respectivamente, do Final. No entanto, não foi possível seguir à risca a determinação da amostragem conforme determinada no **ANEXO 3**: como apresentado na TABELA 02, alterações pouco comprometedoras se fizeram necessárias pelas razões descritas no “Relatório de Campo”.

A seleção do *corpus* também foi bastante satisfatória quanto à disciplina ministrada pelo docente, como apresentado na TABELA 05, também inserida no **APÊNDICE 4**: mais de 90% alegou ministrar “Língua Portuguesa”. Conjugando àqueles que responderam “Alfabetização”, “Reforço Escolar – Língua Portuguesa” e “Todas as disciplinas”, tem-se 334

⁹⁴ O endereço eletrônico da empresa é: <http://www.fgr.org.br/2008/index.php?pg=pesquisa#>.

⁹⁵ “*Statistical Package for the Social Sciences*” (“Pacote Estatístico para as Ciências Sociais”) é um software do tipo científico voltado para a organização e a análise de dados de pesquisa.

dos 336 respondentes. A esse conjunto foram incorporados dois professores “de Literatura”.

As informações coletadas foram analisadas e os resultados indicaram os principais pontos que deveriam ser melhor explicitados e aprofundados por meio das entrevistas. Esse momento de reflexão revelou, tardiamente, que o *survey* e, de uma certa forma, todas as investigações até então realizadas sobre o Letramento em Marketing, haviam se mostrado um tanto pulverizadas e amplas ao tratar, separadamente, a instância da linguagem e o tema consumo. Exemplo: durante a pesquisa de Mestrado sobre Letramento em Marketing, na análise dos materiais didáticos levou-se em consideração tanto o trabalho com textos de caráter publicitário quanto as reflexões acerca do consumo – não necessariamente vinculados. Ou seja, entre as ocorrências que foram consideradas contribuições para esse Letramento foram citadas também as diversas atividades que tratavam de consumo que partiam não de campanhas ou de embalagens, mas de contos, poesias, charges, reportagens, histórias em quadrinhos – pois essas ocorrências foram consideradas favoráveis para o desenvolvimento de um “estado ou condição de inserção” (*cf.* SOARES, 2002a). O mesmo ocorreu no que se refere às investigações realizadas no Portal do Professor, durante as quais foram analisadas certas “Sugestões de Aula” que não trabalham com nenhuma ação de comunicação de marketing, mas que propõem reflexões interessantes sobre a questão do consumo.

Essa separação, de caráter metodológico, entre o trabalho com as linguagens e o trabalho com o tema consumo, comumente esvaziava a própria nomeação “Letramento em Marketing”, o que gerou, inclusive, críticas quanto ao seu uso: o conceito de letramento não deveria estar vinculado a textos? E, além disso, o enfoque “vinculado” (trabalhar com o consumo a partir dos textos) se mostra pertinente devido aos sujeitos investigados, docentes de Língua Portuguesa.

Assim, com o objetivo de dar maior consistência à presente pesquisa, melhorar o foco da investigação e possibilitar uma amarração mais coesa entre dados e fundamentação teórica, a coleta de caráter qualitativo (através das entrevistas) e a análise dos dados (que será tratada a seguir) enfatizaram as atividades com textos de caráter publicitário, *por meio das quais* pode-se refletir criticamente sobre o consumo e assuntos correlatos (desperdício, necessidades e desejos, consumismo, direitos do consumidor etc.) – reforçando o vínculo entre as duas instâncias que subjazem ao conceito do Letramento em Marketing (conforme tratado na **SEÇÃO 1.2**). Esse mesmo aprimoramento, inclusive, foi considerado durante o desenvolvimento das atividades junto ao REDIGIR, inseridas ao final deste documento (**APÊNDICES 9, 10, 11 e 12**).

Dessa forma, considerando essa adequação, optou-se por selecionar os docentes a serem

entrevistados a partir daqueles que responderam ao Questionário 1 (sobre linguagem) tanto do Ensino Fundamental Inicial quanto do Final, e que se dispuseram a participar do segundo momento da pesquisa. Essa intenção dos docentes foi indicada por meio da resposta à última pergunta dos questionários (grifos no original): “Caso tenha interesse em **participar da segunda etapa** dessa mesma pesquisa, que se realizará no próximo semestre através de entrevistas pessoais, informe seu **nome e telefone ou e-mail de contato**”. Dos 168 docentes que opinaram sobre o trabalho com textos de caráter publicitário, 58 forneceram seu endereço de e-mail (acompanhado ou não por um número de telefone) e oito somente o contato telefônico.

Este pesquisador já havia enviado e-mails, em setembro e em dezembro de 2011, agradecendo a participação dos professores na primeira coleta de dados⁹⁶. O agradecimento foi enviado duas vezes pois, como não houve qualquer resposta por parte dos professores após o primeiro envio, supôs-se que havia ocorrido algum problema de transmissão. Após a segunda tentativa, 8 professores mandaram algum recado de volta (quer seja mantendo o compromisso quanto às entrevistas, quer seja desejando boa sorte no restante da pesquisa).

O convite para a participação da entrevista, no entanto, só foi enviado ao final do mês de abril de 2012 (após uma análise preliminar dos bancos de dados do *survey* e a finalização do levantamento voltado para a produção científica nacional na área da Educação), ao qual somente três professoras responderam (uma das quais alegando não ter mais interesse em ser entrevistada). Como essa estratégia de contato não se mostrou bem sucedida, recorreu-se àqueles respondentes ao questionário sobre linguagem que haviam fornecido o número de telefone.

Essa alternativa também apresentou certos contratempos: frequentemente o momento do telefonema não era considerado propício pelo professor e a conversa (na qual este pesquisador se apresentava e relembra o compromisso feito no ano anterior) somente se dava após várias tentativas, em dias e horários diferentes – ainda assim, comumente ocorria de modo tumultuado, devido à falta de tempo do professor e/ou ao barulho da escola.

Devido à falta de disponibilidade dos docentes e das dificuldades de concretizar os contatos (indicadas desde os primeiros e-mails enviados), optou-se por não selecionar previamente os sujeitos a serem entrevistados, utilizando, por exemplo, algum critério proveniente da análise dos bancos de dados do *survey* (como tempo de experiência docente

⁹⁶ Obviamente, só foi possível enviar esses e-mails àqueles que disponibilizaram o seu contato eletrônico na resposta à última questão – e, nesses agradecimentos, também foram incluídos como destinatários os 78 respondentes à última pergunta do Questionário 2 (sobre o tema consumo) que informaram seu e-mail pessoal.

ou, buscando maior representatividade em relação aos extratos da amostra, o turno ou o local de trabalho).

Assim, entre os dias 2 e 23 de maio de 2012, este pesquisador realizou visitas a oito escolas da RME-BH, nos horários agendados com os professores de acordo com sua conveniência: normalmente ao final do expediente ou nos momentos destinados a projetos. A fim de assegurar que os procedimentos metodológicos dessa fase iriam respeitar as determinações previamente estipuladas frente ao Conselho de Ética (COEP-UFMG), para as entrevistas foram entregues novas versões da Carta de Apresentação (**APÊNDICE 5**) e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (**APÊNDICE 6**), adequadas a essa nova coleta.

Os dados foram obtidos por meio de gravações e anotações. As conversas duraram em média 45 minutos e, conforme já comentado, seguiram uma pauta (**APÊNDICE 7**) que se baseava nos tópicos do *survey* que necessitavam de melhor esclarecimento ou aprofundamento. Tal pauta, no entanto, priorizava, além dos condicionantes contextuais, a ação dos sujeitos-professores. Os quatro pontos principais abordados foram: “o que o professor faz”, “como faz”, “o que sabe”, “porque faz o que faz”.

As entrevistas, “mantendo fidelidade à tradição qualitativa de tentar captar o discurso próprio do sujeito” (BOGDAN; BIKLEN, *op. cit.*, p. 108), seguiram um roteiro suficiente flexível, que possibilitou “anotar e recolher dados sobre dimensões inesperadas do tópico do estudo” (*ibidem*).

A coleta foi interrompida ao final do oitavo depoimento, no momento em que foi possível obter informações de um mesmo número de professores com experiência no Ensino Fundamental Inicial e no Final sem comprometer o cronograma da investigação, pois as transcrições deveriam ficar prontas a tempo para a Qualificação da pesquisa. As entrevistas estão, na íntegra, inseridas como **APÊNDICE 8** deste documento.

Quanto ao tratamento dos dados, primeiramente serão descritos os procedimentos relativos ao *survey*. Durante o segundo semestre de 2011, foram realizados inúmeros cruzamentos a partir dos bancos de dados brutos dos questionários, considerando como variável, por exemplo, o tempo de experiência docente (indicado na TABELA 03 do **APÊNDICE 4**) ou o ciclo do Ensino Fundamental em que atua (conforme a TABELA 04). Como esses processos se mostraram amplamente inconclusivos – e como o objetivo desse primeiro levantamento era exploratório, indicando tendências gerais e servindo como guia para a pauta para a segunda coleta de dados – a análise estatística se concentrou nas frequências simples. Esses resultados, como já mencionado, serão referenciados em segundo plano, no próximo capítulo (“Análises”).

As entrevistas, por sua vez, foram submetidas a uma análise de conteúdo, assim definida em BARDIN (2011, p. 44):

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Essa análise se deu fundamentalmente por meio de uma abordagem qualitativa, mas também passou por um exame quantitativo pontual (que será mencionado no próximo capítulo)⁹⁷. O processo se iniciou durante o “Doutorado-Sanduíche” na Universidade do Minho, no segundo semestre de 2012, seguindo alguns passos mencionados em BARDIN (*op. cit.*): a partir de uma primeira leitura, “intuitiva, muito aberta a todas as ideias, [...] numa espécie de *brain-storming* individual” (p. 71, grifos no original), partiu-se para um vaivém “entre teoria e a técnica, hipóteses, interpretações e métodos de análise” (p. 76).

Na etapa seguinte se deu a “codificação”, em que os dados brutos, no caso, trechos de fala dos respondentes, foram “transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais (permitiram) uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo” (*idem*, p. 129). Assim, os excertos recortados a partir do tema – ou seja, a partir de seus “núcleos de sentido” (*idem*, p. 131) – foram reunidos em torno de categorias. Esses pontos-chave refletiam – e sedimentavam – os novos rumos da pesquisa, que passo a passo (desde os resultados do *survey*, passando pela construção da pauta das entrevistas e pelos comentários durante a Qualificação), foi se afastando do foco nos condicionantes contextuais e se voltando para o professor e sua ação. Para a categorização, já estava claro que os tópicos girariam em torno de três âmbitos gerais: as práticas, os saberes e as crenças dos sujeitos. Como comentado na primeira seção da **INTRODUÇÃO**, a escolha desse três assuntos foi fruto das leituras sobre a condição e a prática docentes, durante a determinação do referencial teórico, na Universidade do Minho.

Os depoimentos foram organizados, assim, em torno de uma série de “categorias de codificação” (BOGDAN; BIKLEN, *op. cit.*, p. 221), as quais, por sua vez, podem ser agrupadas em quatro assuntos-macro:

⁹⁷ A utilização de ambos os vieses de análise de conteúdo também havia se dado em outras pesquisas, documentais, acerca do Letramento em Marketing: em relação ao conteúdo dos livros didáticos e do Portal do Professor. Somente os Parâmetros Curriculares não geraram informações numéricas/percentuais detalhadas, relativas à frequência de aparição, por exemplo, de certos termos ou de certos gêneros textuais.

1. Caracterização / Contextualização:

- *Sobre sua experiência profissional (para quais turmas ministrava aulas, em quais disciplinas, há quanto tempo);*
- *Sua opinião sobre os alunos (principalmente enquanto consumidores) e sobre o consumo hoje, em geral;*
- *Sobre sua postura profissional e sua relação/opinião frente a outros professores;*
- *Sobre sua postura enquanto consumidor(a).*

2. Práticas

- *Como se caracterizam as atividades/discussões voltadas para o Letramento em Marketing;*
- *Como essas práticas são vinculadas às disciplinas e seus conteúdos curriculares;*
- *Como o tema consumo é tratado;*
- *Quais gêneros textuais de caráter publicitário são trabalhados;*
- *Se esses gêneros são tratados considerando seus aspectos discursivos;*
- *Quais fontes são usadas como suporte para essas práticas;*
- *Qual é a opinião referente aos livros didáticos, no que tange ao Letramento em Marketing;*
- *Qual é a opinião referente à infraestrutura disponível;*
- *Se a escola tem proposto iniciativas no sentido de fomentar o Letramento em Marketing dos alunos*
- *Quais são os resultados e vantagens desse tipo de trabalho, perante os alunos;*
- *Qual é o principal motivador dessas práticas.*

3. Saberes

- *Sobre sua formação profissional (graduação, pós-graduação, continuada);*
- *Sobre o seu domínio relativo à linguagem não verbal.*

4. Crenças

- *Qual momento da formação escolar ele considera mais adequado para tratar do Letramento em Marketing;*

- *Qual é o papel das várias instâncias de socialização do sujeito no que se refere à formação de sujeitos “letrados em Marketing”;*
- *Quais são as condições para que a escola aborde o Letramento em Marketing com a devida profundidade e amplitude (considerando as múltiplas linguagens, mídias e ferramentas de Comunicação Integrada).*

Laurence Bardin (*op. cit.*) salienta que o conjunto de categorias deve possuir certas qualidades para ser considerado “bom” (p. 147-148). A categorização usada na presente pesquisa pode ser vista como “pertinente”, por estar adaptada ao material em análise e ao quadro teórico escolhido, e “produtiva”, por possibilitar “resultados férteis” no que tange aos objetivos da investigação. Da mesma forma, ela pode ser considerada “objetiva” e “fiel”, pois todo o conteúdo analisado foi desmembrado por meio das mesmas categorias, definidas claramente a partir dos temas explícitos, a fim de evitar subjetividades na organização dos trechos. Por fim, essa proposta de ordenação dos dados tem as características “exclusão mútua” e “homogeneidade”: um mesmo trecho não está em duas categorias e foi usado um mesmo princípio classificatório, baseado na explicitação de determinados temas, cada um deles vinculado a uma pergunta da entrevista.

O passo seguinte no processo de análise do conteúdo é a inferência. Entre os “pólos” mencionados em BARDIN (*op. cit.*, p. 163-166), será enfatizada “a mensagem”, ou seja, o estudo dos dados se voltará para as significações fornecidas pelo conteúdo expresso, mas também será examinado, pontualmente para uma análise quantitativa, o “código” utilizado, ou seja, a forma como se diz. Também será considerado, eventualmente, o “emissor” do depoimento – as características do interlocutor quanto à sua formação, seu tempo de experiência docente etc., relacionando com as informações explícitas nas respostas. A análise das entrevistas, assim, será “categorial” de caráter “temático”, considerada “eficaz na condição de se aplicar a discursos diretos (significações manifestas)” (*idem*, p. 199)⁹⁸.

Ainda sobre procedimentos metodológicos, vale aqui mencionar os outros dois levantamentos voltados para o Letramento em Marketing – além dos referentes aos professores e aos PCN, aqueles concernentes aos livros didáticos e ao Portal do Professor. Tanto a metodologia quanto os resultados completos relativos às coleções de manuais

⁹⁸ Reconhece-se que os termos utilizados pelo autor para nomear suas categorias podem ser considerados ultrapassados, referindo-se a modelos teóricos da comunicação de caráter estruturalista e linear (como a proposta de Roman Jakobson). Vale frisar que os estudos concernentes ao Letramento em Marketing se fundamentam em abordagens de caráter crítico e discursivo (como nas teorias de autores como Mikhail Bakhtin, Michel Pêcheux e Norman Fairclough).

didáticos se encontram em BETHÔNICO (2008), enquanto em BETHÔNICO; *et. all.* (2011) e em BETHÔNICO; COSCARELLI (2012) estão as informações que dizem respeito ao *corpus* extraído do Portal⁹⁹.

O objetivo central das quatro investigações é semelhante, pois todas visam saber se e como o Letramento em Marketing é abordado durante a educação escolar – o que tornaram pertinentes as menções pontuais a todas elas, feitas até aqui nesta tese, e que também motivam a intensificação das articulações nas próximas páginas. Outra importante razão está no fato de que tanto os PCN quanto os livros didáticos e o Portal do Professor foram tópicos tratados durante o *survey* e/ou as entrevistas com os professores.

No entanto, tem-se consciência que deve-se considerar os diferentes modos com que cada análise pode ser relacionada às declarações dos docentes, o foco do presente documento. Tal problematização, referente ao uso de fontes tão variadas, também será feita durante o capítulo seguinte.

⁹⁹ Os dois artigos e a dissertação de Mestrado mencionados nesse parágrafo se encontram disponíveis *online* no endereço <http://www.lettras.ufmg.br/redigir/leituras.htm>.

Capítulo 3: ANÁLISES

Em função do desejo de compreender principalmente se e como a escola pública auxilia na formação de consumidores críticos, desde 2006 este pesquisador tem investigado diferentes documentos e sujeitos educacionais, todos relacionados ao Ensino Fundamental: livros didáticos, atividades disponibilizadas por professores no Portal do Professor, PCN e as opiniões de docentes da RME-BH.

Os resultados completos e as metodologias aplicadas referentes às análises dos dois primeiros objetos estão *online*¹⁰⁰; os dados provenientes dos Parâmetros Curriculares, analisados entre janeiro e março de 2013, do *survey* e das entrevistas, cujos aspectos metodológicos foram recém-abordados, serão tratados nas seções desse capítulo.

O foco da presente tese é o professor, como bem descreve o título, mas optou-se por fazer referência aqui a essas outras investigações documentais devido às semelhanças não só quanto aos objetivos centrais como também quanto a muitos dos resultados (como se verá). Nessa tentativa de articulação, é importante salientar que reconhece-se que os diferentes documentos, recortes, métodos e instrumentos de coleta se referem aos docentes e à sua prática de modos muito distintos: os PCN são modelos governamentais de currículo do final dos anos 1990, amplos e não obrigatórios; as duas coleções de livros de Língua Portuguesa analisadas datam de 2004 e 2005, foram selecionadas tendo como referência o Estado de Minas Gerais e, como inclusive descrevem os professores entrevistados, livros didáticos não são materiais seguidos à risca em sala de aula; as atividades postadas *online* no Portal do Professor, a partir de 2008, são indícios acerca dos interesses, saberes e crenças de um certo tipo de docente (com acesso à internet, algum domínio de informática e, de acordo com as estatísticas das visitas e da autoria das atividades¹⁰¹, atuam nas capitais do país, principalmente da Região Sudeste, e que com expressiva frequência estão vinculados às universidades federais). Mesmo ao se considerar o *survey*, devido, por exemplo, ao procedimento de amostragem adotado e à separação temática dos questionários (um sobre linguagem, outro sobre consumo), faz-se necessária não somente uma problematização no que tange às conexões com os dados provenientes de outras fontes como também a relativização de sua capacidade de generalização em relação ao universo de professores da RME-BH

¹⁰⁰ No seguinte endereço: <http://www.lettras.ufmg.br/redigir/leituras.htm>

¹⁰¹ Conforme disponível nos seguintes endereços: <http://portalprofessor.mec.gov.br/estatisticasAula.html> e <http://portalprofessor.mec.gov.br/estatisticasVisita.html>

(conforme já mencionado no **CAPÍTULO 2**).

Outro ponto importante: conforme detalhado na **SEÇÃO 1.2** da presente tese – e como também é reiterado na dissertação e nos artigos desenvolvidos por este pesquisador –, conceito “Letramento em Marketing” diz respeito à capacidade de interagir criticamente com textos de caráter publicitário e, por meio desse lidar crítico, ser capaz de compreender mais profundamente aspectos relativos ao consumo (suas motivações pessoais de compra, o desperdício, o consumismo etc.). A ênfase na linguagem, inclusive, é importante para sustentar a utilização do termo “letramento”. No entanto, tanto na análise dos livros didáticos quanto naquela relativa ao Portal do Professor, aos PCN (como se verá a seguir) e no processo de coleta do *survey*, supracitado, ocorrências ou respostas que tratam somente do consumo (sem se referirem a gêneros textuais da esfera do Marketing) também foram consideradas e analisadas, quantitativa e/ou qualitativamente.

Ciente de que a análise, como salientam BOGDAN; BIKLEN (*op. cit.*, p. 205), além da organização e síntese dos dados, da descoberta de padrões e de outros aspectos relevantes, implica também na “decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros” – e fortemente interessado em dar um passo decisivo rumo à focalização dos estudos sobre Letramento em Marketing –, decidiu-se que os resultados relativos aos professores tratados nesta tese se concentrarão nas entrevistas. Como descrito no capítulo anterior, essa coleta de caráter qualitativo foi concebida e gerenciada já tendo em vista a ênfase no trabalho com a linguagem de caráter publicitário (colocando o “tema consumo” em posição subordinada).

Em segundo plano em relação às entrevistas serão acrescentadas informações provenientes de alguns tópicos do *survey*: apesar de todas as frequências simples, questão por questão, estarem representadas na íntegra no **APÊNDICE 4**, essas conexões serão feitas pontualmente, de acordo com sua pertinência. Nesse sentido, os dados quantitativos poderão aparecer na introdução dos textos no início de uma nova temática para indicar uma tendência mais ampla a partir da qual serão considerados os depoimentos. Em alguns casos, no entanto, tal inclusão e a devida articulação poderão se dar após a descrição e análise dos depoimentos. Em ambos os casos, poderão ser incluídas novas tabelas, geradas a partir dos quadros presentes nos **APÊNDICES**, com excertos, reordenamentos ou novos agrupamentos dos dados.

Da mesma forma, em situações em que os resultados das outras investigações (documentais) realizadas por este pesquisador se mostrarem particularmente elucidativas e confluentes, esses dados aparecerão, de modo complementar – buscando ao máximo, em todas essas articulações, privilegiar aspectos voltados ao trabalho com textos.

Assim, a próxima seção busca examinar propostas estatais e não-governamentais que visam controlar as relações entre empresas e consumidores e/ou capacitar os sujeitos para que ajam de modo mais consciente nessas mesmas relações. A partir desse panorama de ações, uma subseção dá continuidade a essa última temática, pois os PCN serão detalhados no que se refere às suas contribuições para a educação do consumidor. Para tanto, primeiramente serão enfatizados os documentos para o Fundamental Inicial, tendo em sequência a descrição e análise dos materiais para o Fundamental Final, um dos quais, aquele voltado para o Tema Transversal Trabalho e Consumo, será o foco de uma terceira parte.

3.1: Iniciativas de regulamentação e de educação

Para cumprir um dos Objetivos Específicos desta pesquisa, é pertinente mencionar que atuam no País diversos órgãos que buscam normatizar a relação entre as empresas e os consumidores, por meio principalmente de ações de caráter legal, estabelecendo regras e padrões – muitas delas consideradas as mais modernas do mundo (VOLPI, 2001).

A grande referência nacional, enquanto legislação, é o Código de Defesa do Consumidor, marco fundamental de 1990. Essa lei, abrangente, trata de diversas áreas das relações de consumo, definindo as responsabilidades de cada uma das partes, os procedimentos para reparação de eventuais danos, os dispositivos administrativos que possibilitam a atuação do poder público nesse âmbito, as características dos crimes e as respectivas punições. As mensagens publicitárias são mencionadas nos capítulos “Direitos básicos do consumidor”, “Da qualidade de produtos e serviços, da prevenção e da reparação dos danos” e, principalmente, “Das práticas comerciais”.

Para que o Código seja aplicado, considerando todos os direitos e princípios subjacentes, foi criado o Sistema Nacional de Defesa do Consumidor, coordenado pelo Departamento de Proteção e Defesa do Consumidor, vinculado ao Ministério da Justiça. Esse sistema integra diversos órgãos governamentais, federais e estaduais, além de entidades civis. A esse ministério também está vinculado o CADE (Conselho Administrativo de Defesa Econômica), responsável por controlar a concorrência entre as empresas, principalmente por meio da análise de fusões e aquisições corporativas, de modo a impedir a competição desleal e a concentração econômica. Esse órgão representa, assim, uma política mais ampla de controle.

É importante mencionar também a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), vinculada ao Ministério da Saúde, que monitora e fiscaliza a produção e o uso de produtos como medicamentos, bebidas alcoólicas e alimentos – inclusive podendo aplicar multas e suspender a comercialização de bens. Nesse sentido, esse órgão se volta para a qualidade das mercadorias ofertadas em alguns segmentos do mercado, aquelas que podem interferir diretamente na saúde da população brasileira.

Já o Programa de Proteção e Defesa do Consumidor (PROCON), gerenciado pelo Ministério Público, elabora e executa políticas estaduais ou municipais, buscando, inclusive, soluções para conflitos entre empresas e consumidores por meio de acordos ou por ações na justiça, podendo atuar, assim, em questões pós-compra.

Pode-se citar, ainda, duas instâncias não-governamentais que buscam informar e proteger os consumidores. O Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor (IDEC), através da internet e de uma revista impressa, divulga resultados de testes comparativos e de avaliações de produtos e serviços, podendo recorrer à justiça contra empresas ou entidades governamentais.

Já o Instituto Alana, também uma organização da sociedade civil sem fins lucrativos, tem como foco o cuidado com as crianças por meio, por exemplo, de ações comunitárias e de defesa de seus direitos. No caso das relações de consumo, as práticas de venda denunciadas e consideradas abusivas são encaminhadas para o Ministério Público. Esse instituto defende a restrição total das campanhas de promoção de vendas voltadas para o público infantil, conforme, inclusive, propõe um projeto de lei que tramita na Câmara dos Deputados desde 2001. Tanto esse instituto como o anteriormente mencionado também agem, assim, de modo preventivo, ou seja, antes dos atos de compra.

Para o caso específico das campanhas de Publicidade & Propaganda, além das leis que restringem ou impedem, por exemplo, a veiculação de mensagens de produtos como cigarros, bebidas alcoólicas, armas de fogo e medicamentos, presentes desde 1996 na Constituição Federal, existe o Código Brasileiro de Auto-Regulamentação Publicitária. O Conselho Nacional de Auto-regulamentação Publicitária (CONAR), uma entidade formada por representantes das empresas de comunicação, dos veículos e dos anunciantes, é o órgão responsável por aplicar e atualizar esse conjunto de normas.

A partir de queixas de consumidores ou de autoridades, de denúncias de instituições ou como resultado de seu próprio sistema de monitoramento da mídia, o CONAR busca disciplinar as mensagens veiculadas, cerceando as práticas desleais ou ofensivas por meio de recomendações de alteração dos conteúdos transmitidos ou de suspensão da campanha.

Apesar das regras desse Código não se configurarem como leis, as decisões tomadas pelo Conselho são amplamente aceitas e respeitadas pelas partes envolvidas. Esse órgão tem como âmbito principalmente as ações de comunicação transmitidas pelos veículos de massa sob o formato publicitário tradicional (anúncios impressos, comerciais em mídia eletrônica, *outdoors* etc.).

Sobre a regulamentação, Roger Silverstone (*op. cit.*) alega que ela não somente deve ser ampla, abarcando tanto as relações comerciais (entre concorrentes) quanto os conteúdos transmitidos pela mídia, como também deve ser contínua – o que ele julga de difícil implementação devido à atuação de corporações multinacionais e ao crescente uso de meios digitais, ainda não devidamente normatizados e considerados de difícil controle.

Nesse sentido, as ações das organizações citadas anteriormente vêm se tornando cada vez mais rigorosas, ampliando sua capacidade de mobilização e monitoramento e se voltando atualmente para a ética e a responsabilidade nas relações do comércio eletrônico¹⁰². Muito tem sido investido, assim, no direito dos consumidores brasileiros para que eles tenham acesso a informações claras e objetivas por parte das empresas – e no que diz respeito ao público infantil.

No entanto, se por um lado as conquistas nessa área podem ser consideradas muito relevantes, não se pode desconsiderar que ainda existem sérias limitações. Por exemplo, dados de 2012 revelam que 89% dos municípios do Estado de Minas Gerais não possuem órgãos de proteção do consumidor (CASTRO, 2012). Pode-se dizer ainda que, de acordo com a maior amplitude (como no caso do CADE) ou maior ênfase no seu campo de ação (como ANVISA ou CONAR), cada órgão apresenta limites em suas práticas de regulamentação.

No que se refere à educação dos consumidores, pode-se também mencionar várias iniciativas governamentais¹⁰³. O Ministério do Meio Ambiente disponibilizou em seu *site* oficial um material intitulado “Consumo Sustentável – Manual de Educação”¹⁰⁴, cuja segunda edição data de 2005, e que foi gerada com a colaboração do Ministério da Educação e do IDEC. As páginas iniciais desse documento fazem referência ao programa “Vamos Cuidar do Brasil nas Escolas”, que, em 2003, distribuiu 36 mil exemplares impressos da primeira versão

¹⁰² Como exemplo, o Decreto nº 7.962, aprovado em 15 de março de 2013, regulamenta as transações comerciais virtuais no que tange às informações, o atendimento e o direito ao arrependimento dos clientes.

¹⁰³ Em ARAÚJO (2007) são descritas propostas semelhantes relativas a outros países, muitas delas consideradas pela autora “tímidas e pouco expressivas” (p. 74).

¹⁰⁴ CONSUMO SUSTENTÁVEL: Manual de educação. Brasília: Consumers International/ MMA/ MEC/ IDEC, 2005. 160 p.

Esse material está disponível pelo endereço <http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/consumo_sustentavel.pdf>, consultado em outubro de 2013.

dessa mesma apostila, com o objetivo de “capacitar professores e alunos em todo o país” (p. 12). De acordo com o texto de apresentação, a segunda edição atingiria docentes de “mais de quatro mil municípios” (p. 6), tratando de temas como cidadania e consumo sustentável, água, alimentos, lixo, biodiversidade, transporte, energia e, em seu último capítulo, “Publicidade”.

Já o Ministério Público de Minas Gerais deu início, em 2005, ao projeto “PROCON-Mirim” que tanto distribui impressos e kits escolares para estudantes do Ensino Fundamental como capacita educadores através de cursos e eventos gratuitos. Até março de 2012, 1.094 escolas foram alcançadas, em 124 municípios, com um total de 2.643 professores capacitados e 215 mil cartilhas distribuídas, em Minas Gerais¹⁰⁵. Essa proposta educativa também está sendo aplicada por PROCONs de outros estados e cidades, por exemplo, em Alagoas, desde 2009, e em João Pessoa. No que tange aos conteúdos dessa ação, pode-se mencionar que as cartilhas abordam conceitos como “publicidade enganosa”, “venda casada” e “direito de arrependimento”, tratando ainda de outros assuntos provenientes do Código de Defesa do Consumidor, como contratos e cláusulas abusivas e defeitos em produtos.

Pode-se citar também o Ministério da Justiça, que disponibiliza em seu *site* oficial, em uma seção intitulada “Educação do Consumidor”, materiais produzidos pelas várias instâncias governamentais, como informações do Banco Central e do Ministério da Fazenda, voltadas para serviços e aplicações financeiras¹⁰⁶. Sob a responsabilidade do Ministério da Justiça também está o Portal do Consumidor¹⁰⁷, onde podem ser encontradas dicas de consumo e matérias jornalísticas de diversas fontes, como IDEC, INMETRO¹⁰⁸ e também do PROCON.

Por sua vez, o Ministério da Saúde é o responsável pelo projeto “EDUCANVISA” (Educação em Vigilância Sanitária), que tem o objetivo de preparar, por meio de minicursos solicitados pelas escolas, educadores da rede de ensino pública para tratar de temas como o consumo e as campanhas de medicamentos e alimentos. No *site* do projeto¹⁰⁹, estão disponíveis diversos materiais (livros, folders, cartilhas) e constam informações de que, entre 2005 e 2008, foram capacitados mais de mil professores de 270 escolas, com uma expectativa de conscientização de 45 mil estudantes.

Esse mesmo departamento do governo, em parceria com o Ministério da Educação, instituiu, em 2007, o “Programa Saúde na Escola” que, ao buscar tanto conscientizar os alunos sobre práticas saudáveis e prevenção de doenças quanto capacitar educadores, aborda

¹⁰⁵ Informações obtidas por meio de um relatório impresso fornecido pelo assessor do PROCON-MG, Ricardo Augusto Amorim César, no final do primeiro semestre de 2012.

¹⁰⁶ Conforme <<http://portal.mj.gov.br>>, consultado em maio de 2013.

¹⁰⁷ Conforme <<http://www.portaldoconsumidor.gov.br>>, consultado em maio de 2013.

¹⁰⁸ Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia

¹⁰⁹ Conforme <<http://www.anvisa.gov.br>>, consultado em maio de 2013.

temas concernentes, por exemplo, ao consumo de alimentos¹¹⁰. Essa iniciativa, no caso do Estado de Minas Gerais, chegou a alcançar 305 municípios, totalizando 4.250 escolas e aproximadamente 1 milhão de alunos de 5 a 19 anos (COMBATE..., 2012).

Em ARAÚJO (2007), muitas dessas ações e órgãos mencionados acima são também referenciados. Contudo, a autora salienta que

o esforço de todas essas iniciativas não tem modificado a realidade das escolas e seus currículos [...]. As informações e propostas apresentadas por estes programas não chegam nas salas de aulas de maneira mais efetiva, abrangente e sistematizada. (p. 82)

Além disso, nenhum desses empreendimentos, apesar da importância e pertinência, se voltam de modo mais enfático para a formação de consumidores menos consumistas ou para aspectos relativos ao consumo “simbólico”, ou seja, ao destacar a educação financeira ou questões de saúde e meio ambiente, essas ações não tratam, com profundidade, do desenvolvimento de relações mais conscientes e críticas frente às mensagens de caráter publicitário. Por exemplo, a supracitada apostila “Consumo Sustentável”, disponibilizada *online* pelo Ministério do Meio Ambiente, dedica ao capítulo “Publicidade” somente 9 de suas 162 páginas.

No Brasil, não existem leis voltadas para a educação do consumidor, que obriguem a inclusão de determinados temas no currículo ou o cumprimento de certas metas de aprendizagem. Maria de Lourdes Coelho (2002) é uma das autoras que defende a posição de que a educação brasileira precisa trabalhar a formação crítica para o consumo:

Pesquisas têm demonstrado que a educação precisa levar crianças, jovens e adultos a compreender as relações de consumo. Na Alemanha, esse tema é matéria de 2º. grau; nos Estados Unidos e na Dinamarca, faz parte do currículo escolar. Na Comunidade Europeia, principalmente em Portugal e na Espanha, a disciplina foi introduzida no currículo escolar com êxito. Isso nos leva a concluir que é urgente a introdução do tema Educação do Consumidor na educação básica. (p. 32)

É certo que esse tema, inclusive no que tange às ações de comunicação de marketing, é bastante recorrente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Fundamental (conforme será visto, detalhadamente, a seguir). Tais diretrizes governamentais, mesmo não sendo compulsórias, pois servem somente como orientação para a concepção de projetos

¹¹⁰ Conforme <<http://portal.saude.gov.br>> e <<http://portal.mec.gov.br>>, consultados em maio de 2013.

pedagógicos, acabaram por impactar na formatação dos materiais didáticos nacionais e das proposições curriculares estaduais ou municipais. Como já foi comentado na introdução da presente tese, foram encontradas, em livros didáticos, diversas propostas de atividades relacionadas ao consumo e a mensagens de marketing que contribuem para a conscientização dos consumidores (BETHÔNICO, 2008).

Ainda sobre legislação voltada para o ensino, conforme AGÊNCIA BRASIL (2013) e HORTA (2012), há um projeto de lei, em tramitação desde 2009, que pretende oficializar a inclusão da educação financeira nas disciplinas de matemática das fases Fundamental e Médio do ensino. Concomitante a esse processo, em 2010, o Governo Federal lançou a “Estratégia Nacional de Educação Financeira”, que foi implantada no ano seguinte, como projeto-piloto para o Ensino Médio, em 900 escolas públicas de vários Estados, positivamente avaliado. Os materiais pedagógicos para cada ano escolar estão sendo preparados sob orientação da Bolsa de Valores de São Paulo (BM&F Bovespa).

De acordo com essas mesmas fontes, enquanto não se formaliza a inclusão dessa temática na rede pública de ensino, assuntos como poupança, análise de despesas e financiamento estão sendo abordados em algumas escolas particulares a partir de parcerias com a iniciativa privada. A consultoria DSOP – Educação Financeira, por exemplo, fornece livros e cursos de capacitação docente para mais de 500 instituições de ensino por todo o País.

Ao se analisar essas duas iniciativas de caráter educacional, pode-se ver, mais uma vez, que elas voltam-se mais enfaticamente para a conscientização dos alunos quanto às relações de consumo e à utilização do dinheiro – não quanto às mensagens de promoção de vendas.

Sobre esse assunto, Roger Silverstone (*op. cit.*) alega que “a educação tem a mesma importância (que a regulamentação), e por educação, nesse contexto, refiro-me à iniciação em mídia. Precisamos saber, todos nós, como a mídia funciona e precisamos saber como ler e compreender o que vemos e ouvimos” (p. 282-283). Essa abordagem educacional, assim, considera aspectos mais amplos do que apenas o consumo de produtos.

Ao se considerar a multiplicidade das estratégias das empresas, as inserções muitas vezes sutis das mensagens, a velocidade de transmissão e recepção das campanhas, o aumento de impacto como consequência da maior sinergia entre as ferramentas, a educação para a mídia, de modo sistemático e generalizado, é a melhor maneira de se estabelecer novas estruturas de poder no que diz respeito à relação entre as mensagens midiáticas e os cidadãos, fomentando o pensamento crítico, a participação e a democracia (FEILITZEN, 2002, p. 29-

30)¹¹¹. Essas ações se tornam mais importantes ao se considerar, ainda, que as campanhas, regulamentadas no Brasil pelo CONAR, somente podem sofrer alterações ou suspensões após a sua veiculação, após atingirem seu público-alvo¹¹².

A fim de citar empreendimentos que objetivam a educação midiática ou tratam da formação do consumidor, pode-se listar alguns livros publicados pela Editora Contexto: “Como Usar o Rádio na Sala de Aula”, de Marciel Consani, de 2007; “Como Usar o Jornal na Sala de Aula”, de Maria Alice Faria, lançado em 1996; e “Como Usar a Televisão na Sala de Aula”, de Marcos Napolitano, de 1999. Também pode-se mencionar diversos volumes da “Coleção Aprender e Ensinar com Textos”, da Editora Cortez, responsável por outras obras como “Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade”, de Maria Isabel Orofino, de 2005; e “Consumo e espaços pedagógicos”, de Maria de Lourdes Coelho, lançado em 2002. Em ARAÚJO (2007, p. 85) são citados “No mundo do consumo – a administração das necessidades e desejos”, de Edson Gabriel Garcia (voltado para alunos das séries iniciais da Educação Básica), e “Rico ou pobre: uma questão de educação”, de Giovana Lavínia da Cunha Santos e César Sátiro dos Santos (direcionado a adolescentes).

No entanto, tais realizações voltadas para a mídia, mesmo quando tratam das ações de comunicação de caráter publicitário com profundidade, ainda se apresentam frequentemente restritas aos meios tradicionais, além de tratar as peças de modo isolado¹¹³: falta-lhes a percepção ou o tratamento da atual integração entre as ferramentas e do uso de espaços fora dos veículos de comunicação usuais, através de múltiplos formatos e conteúdos.

Não se pode esquecer de mencionar também, levando-se em conta o crescimento do acesso à internet no País, todos os esforços voltados para a inclusão e letramento digitais, nas mais diversas frentes: programas governamentais de capacitação e expansão da infraestrutura, desenvolvimento de pesquisas e lançamento de livros, como é o caso de “Letramento digital - Aspectos sociais e possibilidades pedagógicas”, organizado por Carla Coscarelli e Ana Elisa

¹¹¹ O artigo aqui referenciado provém do livro “A Criança e a Mídia: imagem, educação, participação”, organizado por Ulla Carlsson e Cecilia von Feilitzen, no qual são descritas diversas iniciativas de educação para as mídias, nos mais diversos países do mundo.

¹¹² O Instituto ALANA, através de seu site, lançou um manifesto intitulado “12 motivos do porque a Autorregulamentação da publicidade infantil é insuficiente e ineficaz no Brasil”, alegando, por exemplo, que o CONAR “não tem poder de fiscalizar e multar”, “não evita o descumprimento nem a reincidência”, “não trata com igualdade as queixas dos consumidores em relação às das empresas”, “é lento e incapaz de lidar com a agilidade dos anunciantes”, “é centrada no eixo RJ-SP e não abrange todo o território nacional”, “é focada na publicidade tradicional (televisão e mídia impressa)” e “não tem compromisso com a sociedade e os direitos das crianças, apenas com o mercado”. Conforme <<http://alana.org.br/image/62815407262>>, consultado em novembro de 2013.

¹¹³ Como exemplo, este pesquisador teve acesso a um material criado em 2004 pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, desenvolvido por Laura Inês Breda de Figueiredo, Sueli da Costa e Jacqueline Peixoto Barbosa, que trata exclusivamente do anúncio publicitário em jornais e revistas.

Ribeiro, de 2005. Como também é importante mencionar as produções que buscam incentivar o uso em sala de aula de textos diversificados, que correspondam à multiplicidade de culturas e de semioses presentes no cotidiano, como no caso do livro “Multiletramentos na escola”, de 2012, organizado por Roxane Rojo e Eduardo Moura¹¹⁴.

Se é almejada a formação de cidadãos plenos, conscientes e capazes de tomar atitudes transformadoras e sustentáveis, a atual configuração social, mercadológica e midiática, tratada no **CAPÍTULO 1**, tornou urgente o desenvolvimento generalizado de uma postura crítica frente às mensagens de caráter publicitário e ao consumismo.

Conforme visto anteriormente, as ações das empresas são regulamentadas no Brasil por uma diversidade de órgãos, governamentais ou não, da mesma forma que várias entidades propõem atividades educativas voltadas para a formação de professores e/ou que ocorrem efetivamente no interior das escolas. No entanto, apesar de se configurarem como importantes contribuições para o desenvolvimento de consumidores críticos, essas iniciativas não podem ser consideradas generalizadas quanto ao alcance ou devidamente amplas e profundas quanto à abordagem do tema.

A fim de dar prosseguimento ao levantamento e análise de ações (no caso, do governo), voltadas para a educação, a seguir será apresentado, de modo pormenorizado, uma investigação documental relativa aos Parâmetros Curriculares Nacionais, que complementa as informações apresentadas até aqui nessa seção – a qual, como já dito, visa cumprir um dos Objetivos Específicos desta investigação (como consta na **SEÇÃO 0.2**).

Conforme comentado anteriormente, esses documentos são uma importante referência para a prática docente e faz-se pertinente, assim, verificar se e como eles contribuem para a formação crítica para o discurso de marketing e para o consumo.

3.1.1: Os Parâmetros Curriculares Nacionais

Após a divulgação de uma Versão Preliminar, em 1995, o Ministério da Educação publicou, dois anos depois, os Parâmetros Curriculares Nacionais voltados para os quatro

¹¹⁴ Em MOMO (*op. cit.*, p. 141-142) são citadas, ainda, duas outras experiências desenvolvidas no estado do Rio Grande do Sul: o livro “Pequenos Consumidores – Código de Defesa do Consumidor para crianças”, de autoria da advogada Eunice Dias Casagrande, publicado em 2005, e, desse mesmo ano, uma ação desenvolvida por uma organização não-governamental em parceria com estabelecimentos comerciais intitulada “Educação para o consumo: aprendendo a escolher”. A proposta desse movimento é levar as crianças ao supermercado e ensiná-las a escolher produtos considerando a economia e o impacto ambiental. A autora considera essas iniciativas pedagógicas como ações de regulação, pois pretendem “que as próprias crianças sejam os reguladores (do ato de consumo ou da qualidade dos produtos que lhe são oferecidos), acabando por constituir ainda mais a infância consumidora”.

primeiros anos do Ensino Fundamental público do País. No ano seguinte, foi a vez da publicação dos PCN de 5^a. a 8^a. séries¹¹⁵. Estes documentos buscavam explicitar “a proposta ministerial para a construção de uma base comum nacional” e tinham como pressuposto “a formação para uma cidadania democrática” (TEIXEIRA, B., 2000).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais são, assim, referências governamentais ainda em vigência para o ensino no Brasil e servem de orientação para a revisão e elaboração de propostas didáticas (SILVA, W., 2005). Tanto sua elaboração, subsidiada por pareceres, relatórios e pesquisas, quanto seu teor, caracterizado como neoliberal, foram alvos de intensas críticas (TEIXEIRA, B., *op. cit.* ; FONSECA; BRAGA, 2009).

Nesse sentido, apesar de, em suas explicações, ser reconhecida a autonomia da escola e dos professores ao reiterarem constantemente a necessidade de adaptação dos conteúdos sugeridos às necessidades e expectativas locais, os PCN tornaram-se parte de um processo de centralização e controle dos processos educativos, por parte do governo, composto por avaliações e pela gestão dos conteúdos dos livros didáticos que chegam aos alunos da rede pública de ensino. Maria Zélia Versiani Machado (2010, p. 418-419) salienta que essa iniciativa governamental, que visava “garantir a qualidade das disciplinas escolares, sem definir rigorosamente conteúdos”, representou a institucionalização das mudanças teórico-metodológicas ocorridas na área da linguagem nas décadas anteriores – novidades essas que aos poucos se concretizavam nas salas de aula.

Com essas limitações, pode-se iniciar a análise das ocorrências certo de que, com exceção do Tema Transversal Pluralidade Cultural para o Fundamental Inicial, todas as diretrizes curriculares apresentaram menções aos assuntos subjacentes ao Letramento em Marketing (quer seja o foco principal, os textos da esfera do Marketing, quer sejam aspectos relativos ao consumo), com diferentes níveis de aprofundamento e amplitude.

3.1.1.a: Os PCN para os anos iniciais do Ensino Fundamental

No que tange aos Parâmetros Curriculares para os primeiros anos do Ensino Fundamental relacionados à Língua Portuguesa (BRASIL, 1997a) comumente gêneros da esfera publicitária são citados em meio a outros, em uma lista de sugestões. Exemplo: pode-se

¹¹⁵ A partir dos anos 2000, com a implementação do Ensino Fundamental de 9 anos, foi abolida a nomenclatura “série”: a fase inicial passou a corresponder ao período do 1^o. ao 5^o. anos e a final, do 6^o. ao 9^o. anos. Outra diferença corresponde à organização em ciclos: os PCN separam a etapa inicial em 1^o. e 2^o. ciclo e a final em 3^o. e 4^o. ciclo, cada um correspondendo a dois anos de escolaridade, enquanto a RME-BH, atualmente, separa os 9 anos do Fundamental em 3 ciclos de 3 anos: os dois primeiros correspondem ao Fundamental Inicial e o terceiro, ao Final.

encontrá-los nos “Conteúdos Gerais” do 1º. e do 2º. ciclo, enquanto “gêneros adequados para o trabalho com a linguagem oral” (*idem*, p. 72) e “para o trabalho com a linguagem escrita” (*idem*, p. 82).

No documento como um todo, os gêneros mais comuns são impressos e tradicionais, principalmente anúncios, cartazes e panfletos, mas também são mencionados rótulos e embalagens, além de textos relacionados ao consumo, como a “lista de compras”. A menção a textos publicitários audiovisuais (comerciais de rádio e TV) ocorre na listagem presente nos “Conteúdos Gerais” e quando é tratada a utilização de recursos didáticos, no caso, o uso do gravador para possibilitar a revisão da produção oral dos alunos, após, por exemplo, a “simulação de anúncios e programas de rádio” (*idem*, p. 61). Nesses casos, não são propostas discussões ou maiores aprofundamentos acerca da linguagem.

Com maior ênfase, os textos de caráter publicitário aparecem vinculados a “Temas Transversais”, a “Projetos” e à “Alfabetização”. No primeiro caso, a “publicidade” é sugerida como foco de reflexão sobre a língua enquanto difusora de certas concepções e valores quanto às diferentes etnias, classes, credos e gêneros. Ainda nesse caso, o desenvolvimento de peças ou campanhas é proposto como um dos meios de se concretizar o conteúdo dos diferentes Temas, “contextualizando significativamente a aprendizagem (por meio de) produções de interesse do convívio escolar e da comunidade” (*idem*, p. 37). Como exemplo, podem ser citadas campanhas de conscientização ambiental ou aquelas voltadas para a prevenção de doenças, folhetos sobre primeiros socorros e cartazes com direitos do consumidor.

É pertinente retomar aqui que o uso dos termos “textos de caráter publicitário” e “da esfera publicitária” ou “da esfera do Marketing” não remete somente a ações de comunicação empresarias, de fomento ao consumo de mercadorias. A utilização desses termos na presente tese refere-se também a peças sem objetivos comerciais, como as citadas acima, voltadas para o meio ambiente, a saúde etc.). Apesar de esse segundo tipo de campanha, muito comum no conjunto dos PCN (tanto voltado para exercícios de análise quanto de produção), não se tratar de ações de estímulo à aquisição de produtos ou serviços, é importante aqui ressaltar que, enquanto objetos de aprendizagem, são textos que podem contribuir para o Letramento em Marketing por também dizerem respeito a mensagens organizacionais. Ou seja, mesmo com um caráter não-lucrativo e primordialmente informativo, elas objetivam, em maior ou menor grau, uma mudança de valores e/ou comportamentos, utilizam estratégias de convencimento semelhantes aos anúncios e comerciais e se valem dos mesmos veículos de comunicação. Ambos os tipos de texto são, então, similares enquanto discurso por terem o mesmo “caráter”.

Quanto a “Projetos” (*idem*, p. 50-51), cartazes, panfletos e folhetos são sugeridos, entre

outras formas, como produtos dos trabalhos; a reflexão sobre as características do gênero cartaz é citada como exemplo de análise que pode estar vinculada à produção de textos; e consta o panfleto como maneira de registro escrito do desenvolvimento do projeto. Nesse caso, tanto a linguagem quanto o conteúdo de marketing não ficam evidentes.

Por fim, no que se refere à alfabetização, diversos textos de caráter publicitário são citados como material adequado para atividades em que a aprendizagem se baseia em índices contidos no texto e em estratégias de antecipação.

(Os textos mais adequados são) as embalagens comerciais, os anúncios, os folhetos de propaganda e demais portadores de texto que possibilitem suposições de sentido a partir do conteúdo, da imagem ou foto, do conhecimento da marca ou do logotipo, isto é, de qualquer elemento do texto ou do seu entorno que permita ao aluno imaginar o que poderia estar aí escrito. (*idem*, p. 56)

No entanto, o objetivo da decifração contido nessa prescrição, embora considere as questões de sentido, deixa opacos tanto a linguagem quanto o conteúdo ou ideologia relacionados a esta vivência.

É de suma importância, para o Letramento em Marketing, tratar os textos da esfera publicitária de modo crítico e sob a perspectiva discursiva, inclusive quanto às linguagens não verbais. Por se considerar que a disciplina de Língua Portuguesa tem um papel fundamental nesse processo, serão feitas observações complementares sobre esta diretriz.

Como mencionado ao final da **SEÇÃO 1.3**, esses parâmetros simultaneamente exemplificam e consolidam um novo olhar relativo à língua materna: em consonância com a necessidade de inserção dos alunos em práticas sociais de uso da escrita, eles “apresentam o texto como unidade de análise e o gênero discursivo como objeto de ensino” (SILVA, W., *op. cit.*). Assim, existem referências, por exemplo, na seção “Análise e reflexão sobre a língua”, à “interpretação crítica das mensagens”, particularmente de “textos veiculados pelos meios de comunicação de massa”, considerando inclusive os “elementos discursivos” e “não linguísticos, como a imagem e a trilha sonora” (BRASIL, 1997a, p. 54). De forma semelhante, a “análise crítica” em relação “aos usos da linguagem” é referenciada duas vezes na seção introdutória “Objetivos gerais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental” (*idem*, p. 33).

Quanto ao PCN voltado para a Matemática da fase inicial do Fundamental, logo no início desse documento a educação do consumidor é citada como sugestão de projeto que pode ser desenvolvido com os alunos, vinculado a Temas Transversais, e que pode utilizar

conteúdos como “medida, porcentagem e sistema monetário” (BRASIL, 1997b, p. 28).

Além dessa citação, situações de compra são referenciadas enquanto exemplos de ocorrências cotidianas em que se fazem necessários conhecimentos matemáticos e, nesse sentido, estão também presentes em descritores de problemas que envolvem multiplicação e divisão. Porém, a educação financeira ou sobre o consumo são, novamente, elementos opacos nessa discussão, que privilegia o conteúdo matemático.

No caso das Ciências Naturais, relações de consumo são citadas, principalmente vinculadas aos blocos temáticos “Recursos tecnológicos” e “Ser humano e saúde”. Já no primeiro caso, os assuntos são a “propaganda” e “a venda de medicamentos”, considerados importantes tópicos para serem discutidos com os alunos, referentes à ética que subjaz ao desenvolvimento de técnicas e tecnologias pelas grandes indústrias e à produção e divulgação constante de novos produtos. Esse tema, inclusive, se relaciona com as principais iniciativas governamentais de regulamentação e educação mencionadas anteriormente na **SEÇÃO 3.1**, voltadas para a venda e o consumo de remédios (como as de responsabilidade da ANVISA). E, como se verá no restante desta análise, o vínculo entre consumo e saúde será retomado em diversas outras oportunidades.

No segundo caso, a publicação faz referência ao consumo de alimentos e cita, inclusive, “as ciladas que a propaganda prega” ao incentivar certos hábitos alimentares, “não importando o comprometimento da saúde” (BRASIL, 1997c, p. 39). Dentro do mesmo tema, só que em relação às peças de comunicação, para o segundo ciclo são sugeridas tanto pesquisas voltadas para a importância das campanhas de vacinação e a leitura de rótulos de alimentos quanto a produção de folhetos de divulgação para a comunidade – produção essa também aconselhada como resultado de estudos sobre o assunto “Recursos tecnológicos”.

Além das ocorrências vinculadas a esses dois blocos temáticos, na seção “Orientações Didáticas”, a consulta a “folhetos de campanhas de saúde” é proposta como fonte de textos informativos e a elaboração de folhetos e cartazes consta como uma das formas para se concretizar projetos.

Nos Parâmetros Curriculares para a História, ao tratar das principais mudanças pelas quais a disciplina passou a partir dos anos 1980, é citado como um último movimento a “História Crítica” (BRASIL, 1997d, p. 24), que visa possibilitar “a análise das manipulações dos meios de comunicação de massas e da sociedade do consumo”.

Além de mencionar, de modo genérico, que entre os conteúdos da disciplina estão as relações de trabalho e como se dão “as produções, as comercializações e a distribuição de bens” (*idem*, p. 36), a publicação cita ainda, ao tratar do “Trabalho com documentos”, que são

importantes as reflexões acerca de fontes documentais, considerando, por exemplo, “as funções sociais [...] de uma propaganda divulgada no jornal” (*idem*, p. 56). De acordo com essa proposta, o objetivo é desenvolver posturas questionadoras e a capacidade de observar detalhes, comparar e confrontar as informações pesquisadas. Nesse caso, o trabalho com textos da esfera do Marketing, tratados como fonte de informação documental e mencionados em meio a uma lista de materiais, não enfatiza a análise crítica da linguagem ou de aspectos do consumo. Ele apenas limita-se, nesse sentido, a mencionar as “funções sociais”.

No que tange à Geografia, a única referência explícita à “publicidade” foi localizada no trecho em que se tratou do vínculo entre a noção de espaço geográfico e a ação da mídia, que “(reproduz) o cotidiano por meio da imagem massificante repetida pelo bombardeamento publicitário, sobrepondo-se às percepções e interpretações subjetivas e/ou singulares por outras padronizadas e pretensamente universais” (BRASIL, 1997d, p. 76). Já o tema consumo é claramente referenciado em dois momentos, sendo que, em um dos casos, a abordagem é bastante semelhante àquela dispensada à “publicidade”: sugere-se que, para um entendimento mais amplo das atuais relações entre as paisagens urbanas e rurais, se faça uma análise crítica do impacto dos veículos de comunicação “no comportamento, na fala, no estímulo ao consumo” (*idem*, p. 97). No segundo caso, os hábitos de consumo são sugeridos como foco de pesquisa para melhor compreensão dos recursos naturais utilizados na produção dos diferentes bens. Assim, esse Parâmetro Curricular não deixa de mencionar o impacto dessa linguagem na alteração das representações e subjetividades.

Para a disciplina de Arte, não há referências diretas ao tema consumo. Nos capítulos introdutórios, a “propaganda ideológica” é apresentada como uma das formas de compreender a forma artística, de acordo com cada espectador (BRASIL, 1997e, p. 29) e “o arranjo de vitrines” é citado como uma das maneiras por meio das quais a arte se manifesta no cotidiano (*idem*, p. 37).

Sobre outros gêneros da esfera publicitária, os cartazes são incluídos em uma lista de “acervos” a partir dos quais os alunos deverão ser capazes de coletar e organizar as “informações sobre a arte” (*idem*, p. 39). Os cartazes também estão presentes numa listagem que exemplifica “diversos meios de comunicação da imagem” a serem utilizados em atividades voltadas para o “contato sensível, reconhecimento, observação e experimentação de leitura das formas visuais” (*idem*, p. 46). Nessa segunda lista, também consta o termo “publicidade”, sem maior especificação quanto ao gênero.

Mais três menções são feitas no capítulo voltado para a música – mais uma vez, em listagens de exemplos. A “publicidade” é citada como parte da “produção mundial” que tem

modificado “as referências musicais das sociedades” e o “*jingle* para publicidade” é mencionado, duas vezes, como uma das formas em que a música é composta “pela combinação com outras linguagens” (*idem*, p. 55).

Para a Educação Física, a seção nomeada “Cultura corporal e cidadania”, propõem-se que “a análise crítica dos valores sociais”, tais como os padrões de beleza e saúde que se tornaram hegemônicos pela ação dos veículos de comunicação de massa, pode favorecer o desenvolvimento de “posturas não-consumistas” (BRASIL, 1997f, p. 25). Este assunto é retomado no capítulo “Apreciação/Crítica”, no qual se sugere a pesquisa em “propagandas” a fim de evidenciar os tipos físicos ali presentes “e sua relação com o consumo de produtos e serviços” (*idem*, p. 63). Por fim, foi encontrada uma breve menção à “campanha” da Copa do Mundo de 1970, durante a qual “estreitaram-se os vínculos entre esporte e nacionalismo” (*idem*, p. 21).

O conjunto dos Parâmetros Curriculares para o Fundamental Inicial também inclui sugestões relativas a cinco Temas Transversais: Ética, Meio Ambiente, Saúde, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual¹¹⁶.

Na “Apresentação dos Temas Transversais”, que ocupa praticamente a primeira metade da publicação voltada à Ética, são feitas referências a ações de comunicação de marketing e ao consumo. Ao tratar do tema Saúde, é citado “o consumismo desenfreado” (BRASIL, 1997g, p. 27), que deve ser considerado quando se aborda o nível de saúde das pessoas, e os folhetos são mencionados como importantes meios de comunicação, cuja leitura e compreensão são importantes para melhor entender a situação da saúde pública.

Além dessas ocorrências e ainda sobre a “Apresentação dos Temas Transversais”, a “propaganda ou programa de TV” é citada como material de discussão “sobre valores e papéis sociais” (*idem*, p. 36) e, por três vezes, são sugeridas, em meio a vários outros procedimentos e orientações didáticas, a organização e a participação dos alunos em campanhas (por exemplo, no caso da temática Meio Ambiente, voltada para o combate ao desperdício).

Quando os Parâmetros se voltam especificamente para o tema Ética, há somente uma incidência: mais uma vez, o engajamento em campanhas é sugerido, no caso, como forma de solidariedade. Ao contrário, no que se refere à temática Meio Ambiente, o consumismo é citado reiteradas vezes. Este assunto aparece comumente vinculado à sustentabilidade, quando se afirma que os desperdícios e excessos comprometem gravemente o ecossistema. A partir dessa alegação, é sugerido ao professor – inclusive como “conteúdo comum a todos os

¹¹⁶ Vale mencionar aqui, sobre esse assunto, o artigo “Temas Transversais: novidade?” (LUCAS, 2000), apresentado na ANPEd, referenciado na **SEÇÃO 1.4**.

blocos” (BRASIL, 1997h, p. 46) – que auxilie os alunos a desenvolverem “um espírito de crítica às induções ao consumismo” (*idem*, p. 36), discutindo, por exemplo, a ação da “propaganda”. Por fim, tal como consta nos Parâmetros voltados para a Ética, a elaboração e atuação em uma campanha são propostas como “procedimentos adequados e acessíveis [...] para o desenvolvimento das capacidades ligadas à participação, à co-responsabilidade e à solidariedade” (*idem*, p. 37).

De modo semelhante, o texto relativo ao Tema Transversal Saúde propõe a produção e divulgação de campanhas como um das “formas de aprender, de socializar conhecimentos e de desenvolver atitudes de compromisso com a saúde coletiva” (BRASIL, 1997h, p. 83). O consumo, quer seja de medicamentos e de drogas, de bebidas alcoólicas, de água não-potável ou de açúcar, é conteúdo recorrentemente sugerido, visando sensibilizar o docente por meio de esclarecimentos sobre causas e consequências e de dados estatísticos sobre as diferentes problemáticas.

Se entre os conteúdos voltados para a Pluralidade Cultural não foram localizadas referências explícitas a ações de comunicação de marketing ou ao consumo, naqueles relativos à Orientação Sexual a “propaganda” e “a mídia em geral” são citadas devido ao “uso abusivo da sexualidade, impondo valores discutíveis e transformando-a em objeto de consumo” (BRASIL, 1997i, p. 87) ou devido à “imposição de certos padrões de beleza” (*idem*, p. 97) – os quais, conforme sugerido, devem ser questionados. Outra recorrência é a referência às campanhas de prevenção da AIDS, cujos folhetos, inclusive, são descritos como fontes de informação sobre a doença.

Enquanto síntese das contribuições presentes nesses 10 volumes direcionados para os anos iniciais do Ensino Fundamental, pode-se salientar que, conforme visto, foram encontradas importantes ocorrências nas sete disciplinas e em quase todos os Temas Transversais. O documento voltado para a Língua Portuguesa se destaca pela diversidade de textos da esfera publicitária mencionados¹¹⁷, que estimulam enfaticamente sua presença em sala de aula. Ao se considerar as categorias citadas na “Metodologia” (**CAPÍTULO 2**), pode-se dizer que esse material concentra o maior número de referências a esses textos, principalmente enquanto “Linguagem/Discurso” (ao tratar, com mais ou menos profundidade, amplitude e crítica, de aspectos sociais de uso) e enquanto “Suporte Didático” (como produtos finais de projetos e pesquisas, por exemplo).

¹¹⁷ Os aspectos relativos à composição desse conjunto de gêneros serão tratados ao final desta subseção a fim de abarcar também os PCN voltados para os anos finais do Fundamental.

Da mesma forma, comparativamente se sobressai a publicação relacionada às Ciências Naturais, inclusive pelo tratamento relativo ao consumo de medicamentos e de alimentos. Em ambas as diretrizes, vale salientar também que há trechos que vinculam explicitamente os textos de caráter publicitário e consumo.

Apesar de também estarem presentes, nesses mesmos dois documentos, ocorrências enquanto “Conteúdo” (quando são consideradas as informações contidas no texto, em si mesmas), elas estão mais presentes na publicação voltada para a disciplina de Arte – sobre a qual, como ocorre no material referente à Matemática, pode-se ainda destacar a ausência de um ponto de vista crítico em suas referências às mensagens de teor publicitário ou ao consumo.

Como pôde-se perceber na descrição dos conteúdos voltados para o Fundamental Inicial, as incidências voltadas para o tratamento crítico do discurso de caráter publicitário são bem menos frequentes do que aquelas que se voltam para o consumo – que estão presentes principalmente nos documentos voltados para os Temas Transversais Saúde e Meio Ambiente (este que, inclusive, dá ênfase ao consumismo), além do supracitado material sobre Ciências. Nesse sentido, a abordagem crítica dos textos é menos comum do que o uso desses materiais sob outras perspectivas (enquanto “Suporte”, enquanto “Conteúdo”).

Outra consideração pertinente se refere à presença de campanhas voltadas para questões comunitárias (saúde, meio ambiente etc.) como materiais para análise, mas, principalmente, como sugestão de atividades de produção (de modo mais notável, vinculadas aos Temas Transversais). A tendência de se propor que os alunos desenvolvam esse tipo de ação de comunicação pode representar que o envolvimento com as ações de estímulo ao consumo é considerado algo prejudicial ou inadequado enquanto tarefa escolar para crianças desta faixa etária, por exemplo, por fomentar o consumismo. Essa tarefa, assim, parece não ser vista como uma oportunidade de compreender mais profundamente como se caracterizam as estratégias de persuasão e como os próprios alunos se relacionam com as mercadorias, o que poderia abrir caminho para discussões sobre questões mercadológicas e sociais relativas ao consumo.

3.1.1.b: Os PCN para os anos finais do Ensino Fundamental

No que se refere ao Ensino Fundamental Final, além das áreas anteriormente referenciadas, foram incluídos no conjunto de Parâmetros a Língua Estrangeira e o Tema Transversal Trabalho e Consumo.

A publicação que trata da Língua Portuguesa, ao caracterizar o aluno adolescente, afirma que a posse de bens de consumo de grande apelo social é um dos motivadores para o início precoce da imposição do trabalho. Em outro trecho, ao abordar a linguagem desta faixa etária, é citado o fato de que esta forma de expressão é “apropriada e explorada pela mídia” (BRASIL, 1998b, p. 47), por exemplo, por meio das “propagandas”.

Esses Parâmetros priorizam quatro grupos de gêneros, considerados “aqueles cujo domínio é fundamental à efetiva participação social”: “literários”, “de imprensa”, “de divulgação científica” e “publicitários” (*idem*, p. 53). O último agrupamento é citado como um dos “privilegiados para a prática de escuta e leitura de textos” (*idem*, p. 54), mas não está presente na listagem daqueles sugeridos para atividades de produção textual.

Em comparação com a publicação voltada para a mesma disciplina no Fundamental Inicial, essa faz referência a uma menor quantidade de gêneros da esfera publicitária. O folheto é citado duas vezes: como publicação passível de ser desenvolvida por meio da utilização de processadores de textos e, enquanto “folheto informativo”, é sugerido como “exemplo de projeto” (*idem*, p. 87). As outras referências a textos de teor publicitário não especificam claramente o gênero, como é o caso de uma das orientações didáticas relacionadas à variação linguística: “análise e discussão de textos de publicidade ou de imprensa” (*idem*, p. 83).

No que concerne ao tratamento dos textos da esfera publicitária sob a perspectiva do Letramento em Marketing, ou seja, ao se considerar, de modo crítico, os aspectos discursivos e as linguagens não verbais, esse documento apresenta menções que o caracterizam como adequado – apesar de essas estarem em quantidade menor. Enquanto objetivos para a disciplina é sugerida a análise crítica dos diferentes discursos (*idem*, p. 33), “levando em conta situação de produção social e material do texto”, como a “finalidade ou intenção” e o suporte utilizado (*idem*, p. 49). Já no que tange à leitura de textos escritos, esse PCN salienta a importância de se estabelecer relações entre o texto “e recursos de natureza complementar que o acompanham”, como desenhos e fotos (*idem*, p. 56).

Em comparação ao material voltado para a Língua Portuguesa do segmento Inicial, nesse texto não se percebeu qualquer impacto significativo, em seu conteúdo, da inclusão do tema Trabalho e Consumo como assunto transversal: há somente uma citação, sem qualquer tratamento específico.

Ao contrário, nos Parâmetros do Fundamental Final voltados para a área da Matemática (como para outras disciplinas, como se verá), é bastante perceptível a maior frequência com que as temáticas relativas ao consumo são referenciadas.

Nesse sentido, logo em suas seções iniciais, destaca-se um longo trecho em que se busca articular essas áreas, com descrições sobre a importância dos conhecimentos matemáticos para a análise e a compreensão da política econômica subjacente às relações entre trabalho e consumo. Os objetivos são conscientizar sobre as condições de desigualdade na distribuição da renda, comparar custos de produção e preços de venda e melhor entender os direitos do consumidor. Por fim, salienta-se que

habituar-se a analisar essas situações é fundamental para que os alunos possam reconhecer e criar formas de proteção contra a propaganda enganosa e contra os estratagemas de marketing a que são submetidos os potenciais consumidores. (BRASIL, 1998c, p. 35)

Também nos trechos que buscam descrever os conteúdos de modo mais pormenorizado faz-se referência às atividades comerciais como práticas cotidianas para serem utilizadas em situações-problema, como por exemplo “a melhor forma de pagar uma compra, de escolher um financiamento” (*idem*, p. 86). Dessa maneira, é possível vincular à álgebra ou ao domínio das grandezas e medidas. Essa ocorrência, assim, é mais voltada para os conteúdos matemáticos em si, de modo que a compra entra apenas como um contexto social de uso.

No que tange a ações de comunicação de marketing, nessa publicação são citados os “logotipos de empresas”, como exemplos de situações em que surgem “as simetrias centrais e de rotação” (*idem*, p. 124), e as embalagens, vinculadas à noção de “planificações, construções” (*idem*, p. 142) – ambas relacionadas ao conteúdo “Espaço e forma”. Nesse caso, da mesma forma, o conteúdo é matemático.

Para Ciências Naturais, logo nas primeiras páginas dos PCN é afirmado que “a falta de informação científico-tecnológica pode comprometer a própria cidadania, deixada à mercê do mercado e da publicidade” (BRASIL, 1998d, p.22). Nessa publicação, as referências ao consumo e a textos característicos da esfera publicitária se dão principalmente relacionadas aos eixos temáticos “Ser humano e saúde” e “Tecnologia e sociedade”. Nesse sentido, esse documento se mostra muito semelhante àquele voltado para o Fundamental Inicial, apesar de conter maior número de incidências, muitas das quais articuladas com o Tema Transversal Trabalho e Consumo (com ênfase para a necessidade de se desenvolver uma postura crítica frente ao consumismo e às estratégias de marketing e de se conhecer melhor os direitos do consumidor).

Assim, são mencionados o consumo de alimentos e de medicamentos e as ações de comunicação de marketing como motivadoras deste processo, frente aos quais “é papel da

escola formar alunos com conhecimentos e capacidades que os tornem aptos a discriminar informações, identificar valores agregados a essas informações e realizar escolhas” (*idem*, p. 46-47). Para tanto, a leitura atenta e a interpretação das informações contidas nos rótulos dos produtos é sugerida em quatro diferentes seções do texto.

Outros gêneros da esfera publicitária citados são os folhetos e os cartazes. Os primeiros são citados como fontes para pesquisas e ambos constam como sugestões de produção de texto, quer seja como forma de melhor compreender os conteúdos propostos (por meio da síntese ou da reescrita), quer seja como meio de “divulgação ou participação na sociedade” (*idem*, p. 127), apresentando, por exemplo, os resultados de um projeto. Nesse caso, os gêneros da esfera publicitária são tratados como instrumentos ou produtos dos projetos – uma perspectiva de uso bastante comum no conjunto de documentos.

Os Parâmetros Curriculares que serão tratados a seguir se referem à disciplina História. Ao se comparar o documento voltado para o Fundamental Final com aquele referente ao Inicial, também se pode perceber uma maior frequência de ocorrências relativas ao consumo e aos textos da esfera do Marketing.

Nessa comparação, percebe-se que as três incidências localizadas no PCN para os anos iniciais se repetem e coincidem quanto ao local de inserção: na seção introdutória que descreve a evolução da disciplina no Ensino Fundamental, na que se refere aos critérios de seleção e organização dos conteúdos e na que trata dos métodos didáticos para o trabalho com documentos. Se, nesse último caso, o documento anterior sugere a análise de “propagandas” de jornal a partir de reflexões sobre a fotografia como fonte de informação histórica, para o Fundamental Final, o texto parte da história do cinema para fazer menção ao “filme como mercadoria” (BRASIL, 1998e, p. 89) e à análise de campanhas de divulgação dos filmes. Esse, contudo, é mais um exemplo do foco em pesquisa documental, ou seja, os textos são objeto de investigação histórica: apesar das menções a “mercadoria” e a “campanhas”, não há maior direcionamento ou detalhamento relativo à exploração desses materiais sob uma abordagem crítica.

Além dessas três ocorrências, no PCN para os anos finais há o tratamento das questões de consumo como parte da caracterização das atuais crianças e jovens, que “são seduzidos pelos apelos de consumo da sociedade contemporânea” (*idem*, p. 37), e do atual desenvolvimento das cidades, onde “se multiplicaram os shopping centers, os *fastfood*, os congestionamentos e a poluição ambiental” (*idem*, p. 48).

No trecho referente ao subtema “As relações sociais e a natureza”, entre as sugestões para “orientar estudos, pesquisas e atividades diversas”, foram incluídos “o consumo de

alimentos” e as “campanhas ambientalistas” (*idem*, p. 56-57). Em outra seção, a participação dos alunos dessa faixa etária nas eleições é o mote para se propor o trabalho com “os discursos, as propagandas e práticas políticas”, a fim de que se atentem para “propostas e atitudes coerentes e/ou contraditórias” (*idem*, p. 65).

Por fim, enquanto “Conteúdos para o quarto ciclo”, o assunto “a sociedade de consumo e a juventude” é sugerido para ser trabalhado como parte do subtema “Cidadania e cultura no mundo contemporâneo” (*idem*, p. 68) e, entre “as problemáticas pertinentes à cultura contemporânea” (*idem*, p. 73), foi incluída a “propaganda”. Nesses casos, apesar da amplitude das propostas, o tema e o gênero são somente mencionados, em meio a vários outros exemplos, sem serem explorados mais profundamente.

Para Geografia, destaca-se a frequência com que são feitas referências ao tema consumo. O assunto é tratado em vários trechos da publicação, de modo recorrente e enfático – ao contrário, por exemplo, das publicações direcionadas para a Língua Portuguesa, Ciências ou História para essa fase do Ensino Fundamental –, sendo bem mais comuns do que aquelas citações concernentes a peças da esfera do Marketing.

A temática do consumo é tratada, por exemplo, quando é feita referência aos alunos jovens em sua inserção no mercado de trabalho, quando são transformados em “consumidores autônomos”. Dessa forma, é necessário problematizar, discutir e contextualizar esses novos papéis (BRASIL, 1998f, p. 92-93).

É certo que algumas outras ocorrências têm caráter descritivo, como a simples menção de termos como “o mercado consumidor” ou quando se sugere que sejam tratadas as diferenças entre os países do Mercosul no que se trata do “desenvolvimento do processo de produção e consumo”. No entanto, o ponto de vista crítico sobre a temática é bastante privilegiada, vinculada a assuntos como a “sociedade consumista”, os direitos do consumidor (articulada à conquista da cidadania), os diferentes hábitos de consumo do campo e da cidade com seus “sofisticados shopping centers” (*idem*, p. 66), as discriminações entre os segmentos beneficiados da população e aqueles excluídos – e outros exemplos da “face perversa” (*idem*, p. 48) do atual consumo em excesso, como a degradação ambiental, o lixo, a poluição.

Esses conteúdos aproximam essa proposta curricular de certos estudos de caráter sociológico que analisam os impactos culturais e sociais das recentes mudanças tecnológicas, comunicacionais e, principalmente, econômicas – entre os quais pode-se mencionar “Mundialização e Cultura”, de Renato Ortiz (1998).

Tal aproximação também pode ser exemplificada quando são tratadas, de modo explicitamente crítico, outras contradições do modo de vida capitalista e a “homogeneização

dos desejos e sonhos” (*idem*, p. 113), fortemente vinculadas à ação da mídia “na formação da mentalidade consumidora”. Nesse último caso, inclusive, são abordadas as campanhas de comunicação empresariais, como no trecho a seguir:

Habituar-se a analisar essas situações é fundamental para que os alunos possam reconhecer e criar formas de proteção contra a propaganda enganosa e contra os estratagemas de marketing a que são submetidos os potenciais consumidores. (*idem*, p. 48)

Para além das referências aos apelos midiáticos ao consumo, gêneros da esfera publicitária são sugeridos para a produção de textos em três momentos: “folhetos, cartazes [...] e campanhas” são propostos como forma de apresentação de conteúdos provenientes de pesquisas sobre “Paisagens e diversidade territorial no Brasil” (*idem*, p. 112) e a confecção de folhetos e de cartazes é mencionada como exemplo de uso dos recursos tecnológicos para realização de atividades didáticas (*idem*, p. 145). Mais uma vez, como já ocorreu em outros PCN, os textos são produtos decorrentes do trabalho com outros temas e não objeto de análise enquanto gêneros específicos.

Os Parâmetros voltados para a disciplina de Arte do Ensino Fundamental Final apresentam muitas incidências semelhantes àquelas encontradas na versão para a fase Inicial: “o arranjo de vitrines” é citada como forma de arte no cotidiano (BRASIL, 1998g, p. 62); como conteúdo da disciplina é citada a “apreciação significativa” de várias formas visuais (*idem*, p. 67), entre as quais são mencionadas o “cartaz”, a “publicidade e o “*design*”; e os “jingles para comerciais” aparecem como objeto de “escuta, envolvimento e compreensão da linguagem musical” (*idem*, p. 85) e como sugestão para atividades de “improvisação, composição e interpretação” (*idem*, p. 84).

Além dessas ocorrências, textos da esfera publicitária são mencionados quando a publicação trata do teatro como linguagem artística: a “publicidade” é apresentada como uma dos modos narrativos para os quais deve-se “educar a recepção”, sendo um “exercício interessante atentar para uma publicidade cômica” (*idem*, p. 89), e é proposta a “experimentação, pesquisa e criação” de formas de divulgação de uma peça de teatro por meio de, por exemplo, cartazes (*idem*, p. 91). Em outro trecho, para a “produção do aluno em Artes Visuais” é proposto, em meio a algumas possibilidades, o *design* (*idem*, p. 66). Por fim, as vitrines estão entre os exemplos de “múltiplas realidades” da linguagem visual a partir das quais espera-se que os alunos sejam capazes de “identificar a diversidade e inter-relações de elementos” (*idem*, p. 65).

Ao contrário do material voltado para o Fundamental Inicial, por algumas vezes o tema consumo está presente, mais uma vez, motivado pelas articulações com o Tema Transversal Trabalho e Consumo. Por exemplo, são sugeridas discussões sobre os processos de produção e de venda que subjazem ao consumo de bens artísticos, culturais e estéticos (*idem*, p. 41), inclusive ao se considerar “os problemas éticos” envolvidos nesses processos (*idem*, p. 64) e, no que tange à música, são propostas reflexões acerca do mercado cultural, funções e formas de consumo da música” (*idem*, p. 88).

No que se refere à Educação Física, as ocorrências são principalmente relativas ao tema consumo. Por duas vezes, em diferentes seções que tratam da mídia, as mensagens de caráter publicitário são mencionadas: para exemplificar “a participação majoritária do esporte” nos veículos de comunicação (BRASIL, 1998h, p. 32) e como objetos de análise dos “tipos físicos em evidência” (*idem*, p. 104), relacionando-os, nesse segundo caso, com o consumo de produtos e serviços.

Quanto ao vínculo entre esporte e consumo, os jogos e campeonatos são abordados enquanto espetáculos, entretenimento, ou seja, no que tange ao seu consumo como imagens. Nesse sentido, a ação da mídia é mais uma vez citada, quando são mencionadas, inclusive, as campanhas e “políticas de marketing” por trás das Olimpíadas e da Copa do Mundo. O esporte também é referenciado enquanto estímulo para a aquisição de bens e serviços: “equipamentos, academias, espaços de lazer, complementos alimentares, prescrições de treinamento” (*idem*, p. 36).

O consumismo, por sua vez, é apresentado como caracterização “da vida cotidiana” e “das atuais condições das zonas urbanas” (*idem*, p. 38) – uma sociedade de consumo em que se impõem modismos e padrões de “beleza, desempenho, saúde e alimentação” – frente às quais “a discussão, a reflexão e a relativização de conceitos e valores (são) uma permanente necessidade” (*idem*, p. 82). Nesses casos, frequentemente a mídia ou a “indústria de massa da cultura e do lazer” (*idem*, p. 46) é citada.

Por fim, esses tópicos e relações também aparecem repetidos e aprofundados na seção voltada para as articulações entre a disciplina e o Tema Transversal Trabalho e Consumo, onde são enfatizadas as condições econômicas e sociais e é reforçada a necessidade de reflexão crítica (*idem*, p. 42-43).

Somente para o Fundamental Final foram propostas diretrizes nacionais para a Língua Estrangeira, conforme descrito no começo dessa seção. Logo no início dessa publicação, na “Caracterização do objeto de ensino” (BRASIL, 1998i, p. 31), os “textos de propagandas” são mencionados como exemplos dos diferentes tipos de texto e suas diferentes funções.

Outras referências às ações de comunicação organizacionais são feitas em outras duas seções dessa diretriz. Nos “Objetivos gerais” (*idem*, p. 65), a utilização de materiais como “publicações comerciais” e “vitrinas das lojas”, entre outros, é sugerida como forma de aproximar os alunos dos conteúdos da disciplina. Já nos “Conteúdos propostos” referentes aos “Conhecimentos de mundo”, propõe-se que se relacione os temas da disciplina, por exemplo, “às campanhas de esclarecimento sobre a Aids em outras partes do mundo” (*idem*, p. 73) e, mais uma vez, quanto aos tipos de texto, sugere-se pela escolha daqueles com os quais “os alunos nessa faixa etária estão mais familiarizados”, como “anúncios”, “rótulos de embalagens”, “cartazes”, “textos publicitários”, “classificados” (*idem*, p. 74). Nesses casos, à “familiaridade” não estão implícitas posições críticas – e a proposta de trabalho não deixa explícita uma abordagem que privilegie a análise dos gêneros em suas especificidades.

Ao contrário, no capítulo voltado para a apresentação de possíveis vínculos entre a Língua Estrangeira e os Temas Transversais, apesar de não haver uma seção específica que trate de Trabalho e Consumo, há muitas ocorrências relativas aos textos de caráter publicitário. A partir da proposição de usar em sala diferentes “propagandas”, sugere-se que se aborde estes materiais a partir de “sete perguntas” (*idem*, p. 45): quem elaborou, do que se trata, para quem, quando, de que forma, onde foi publicado, para que.

Dessa mesma seção provém uma das poucas menções ao tema consumo, pois sugere-se que os temas transversais sejam abordados por meio de comparações entre o Brasil e outros países, por exemplo, a fim de tratar da “consciência dos perigos de uma sociedade que privilegia o consumo em detrimento das relações entre as pessoas” (*idem*, p. 44). Outras citações a essa temática se encontram na seção intitulada “O inglês como língua estrangeira hegemônica”: sugere-se que seja enfatizada em sala de aula uma perspectiva crítica acerca da “sociedade consumista global” de modo que “os indivíduos (passem) de meros consumidores passivos de cultura e de conhecimento a criadores ativos” (*idem*, p. 40).

A partir desse ponto, a análise se voltará para os Parâmetros que tratam dos Temas Transversais para a fase final do Ensino Fundamental, os quais foram concentrados em um livro só. Na primeira seção desse documento, voltada para a apresentação desses conteúdos, as incidências dizem respeito, principalmente, às simples menções ao tema Trabalho e Consumo e aos incentivos e exemplos de articulações entre os assuntos, apresentados pontual e superficialmente, aos quais subjazem semelhantes valores, princípios orientadores e atitudes a serem desenvolvidas (BRASIL, 1998j, p. 27).

Nessa mesma seção introdutória, textos de caráter publicitário são citados em três momentos: o primeiro está também relacionado à necessidade de articulação entre as

diferentes áreas, no caso, entre o Tema Saúde e a Língua Portuguesa, pois “informações importantes são veiculadas em folhetos” (*ibidem*). Em outro trecho, entre as sugestões para “materiais usados nas situações didáticas” estão presentes “propagandas ou programas de TV”, a partir dos quais será possível discutir “sobre valores e papéis sociais” em suas mensagens (*idem*, p. 37). Por fim, ao tratar da participação social, a publicação sugere que a aprendizagem é favorecida por meio de situações como a “organização de campanhas” (*idem*, p. 38).

Apesar de haver um trecho que faz menção à grande influência dos meios de comunicação de massa na formação moral, por meio, inclusive, de mensagens “dos mais variados tipos” (*idem*, p. 62), as referências encontradas no capítulo voltado para Ética dizem respeito a campanhas de caráter comunitário, sem fins lucrativos.

Em uma dessas ocorrências, “a fim de favorecer a compreensão de que a participação política é e precisa ser acessível a todos os cidadãos” (*idem*, p. 82), é sugerida a promoção de campanhas. Essa mesma ação é proposta outras duas vezes, relacionada a atos de solidariedade (como proposto nos mesmos Parâmetros para o Ensino Fundamental Inicial), quer seja voltada para a saúde, para o meio ambiente ou para socorro de pessoas necessitadas. De modo semelhante, a análise de “campanhas que a mídia divulga periodicamente” (*idem*, p. 105) é uma atividade indicada a fim de sensibilizar os alunos para a solidariedade. Por fim, nessa mesma seção, “as campanhas de ajuda” são mencionadas como exemplos de “uma revalorização da solidariedade” (*idem*, p. 107).

Sobre Pluralidade Cultural, as incidências correspondem, principalmente, a menções sobre a possibilidade de entrecruzar certos conteúdos relativos a essa temática com o Tema Transversal Trabalho e Consumo, quer seja quanto às relações entre o cultural e o econômico (*idem*, p. 155), quanto “à possibilidade (de alterar) situações que exigem mudança urgente do quadro social” (*idem*, p. 163) ou à valorização dos Direitos Humanos. Essas diretrizes curriculares também incentivam o contato dos alunos com organizações, representantes comunitários e órgãos públicos que atuem, por exemplo, na defesa de direitos da cidadania – entre os quais são mencionados os direitos do consumidor (*idem*, p. 160). Vale lembrar que na versão para o Fundamental Inicial não foram encontradas quaisquer incidências. Essa maior presença, quer seja nesse Parâmetro em específico, quer seja no conjunto dos PCN para o Fundamental Final, pode estar vinculada ao maior grau de autonomia e protagonismo dos jovens desse segmento, ou seja, refere-se à idade dos alunos e suas diferentes características e capacidades.

Ao contrário do que foi visto nos capítulos voltados para a Ética e para a Pluralidade

Cultural, ao tratar do Meio Ambiente, as ocorrências relativas ao tema consumo não somente se tornam mais frequentes como também ganham maior profundidade e crítica e vão além de simples menções, citações descritivas ou referências ao Tema Transversal Trabalho e Consumo. Nesse sentido, a abordagem é semelhante à encontrada na publicação sobre Meio Ambiente direcionada à primeira fase do Fundamental.

Assim, grande parte das incidências reflete uma postura problematizadora do consumo, que é tratado como responsável “por boa parte da destruição dos recursos naturais” (*idem*, p. 173). O documento enfatiza “a necessidade de se estabelecer um limite a esse consumo [...] crescente e irresponsável” (*idem*, p. 177). Sob a mesma perspectiva, o consumismo é citado várias vezes, quer seja por moldar o atual estilo de vida (*idem*, p. 185), quer seja pela necessidade de se relativizar o discurso da mídia, que incentiva os excessos do consumo e o desperdício (*idem*, p. 188), sendo fundamental “desenvolver um espírito de crítica” (*idem*, p. 202).

No que se refere a textos da esfera do Marketing, como em várias outras diretrizes voltadas para os Temas Transversais, são propostas a concepção e a participação em campanhas, no caso, relacionadas às questões ambientais (*idem*, p. 188). Esse trecho, inclusive, é estruturalmente semelhante à diretriz direcionada para os primeiros anos do Ensino Fundamental. Além dessa ocorrência, nesse capítulo existem duas menções a embalagens que incentivam explicitações acerca das alterações ambientais subjacentes ao seu transporte e comercialização (*idem*, p. 216) e que tratam da necessária tomada de consciência acerca “do tipo de embalagens utilizado nos produtos industrializados e as diversas formas de desperdício” (*idem*, p. 224).

No caso do capítulo voltado para o Tema Transversal Saúde, apesar de o número de ocorrências sobre consumo aumentar em relação à publicação que trata do mesmo assunto, para o Fundamental Inicial, as menções são muito semelhantes. É abordado, com muito mais ênfase, o consumo de drogas, mas outros produtos, legalmente comercializados, são citados: o álcool (particularmente, a cerveja), o tabaco, medicamentos e alimentos. Em todos esses quatro casos, o impacto para a saúde do uso excessivo ou do mal uso é sugerido como tema para análises e debates.

No que tange a esses produtos também são apresentadas articulações entre o consumo e a ação da “propaganda” e da “publicidade” (sem especificação de gêneros textuais), cuja “geração artificial de necessidades”, por exemplo, incentiva maus hábitos alimentares (*idem*, p. 277). Além dessas quatro ocorrências, “a organização de campanhas” também é sugerida como atividade voltada para a concretização da transversalidade, inclusive “utilizando

materiais educativos produzidos pelos serviços de saúde” (*idem*, p. 265).

Para finalizar essa subseção da presente tese (pois o Tema Transversal Trabalho e Consumo será tratado em separado), será agora tratada a temática Orientação Sexual. As questões voltadas para o excesso de sexualidade e para os estereótipos de beleza divulgados pelas “propagandas” (que devem ser discutidas e questionadas), como também a menção à campanha contra a AIDS, fazem com que as ocorrências sejam praticamente idênticas àquelas encontradas nos PCN para o Fundamental Inicial. No entanto, o consumismo é citado, pois os padrões de beleza divulgados pela mídia “estão a serviço” desse modo de vida – perante o qual se faz necessário “construir uma postura crítica” (*idem*, p. 318).

Ao se considerar as ocorrências relativas a esses Temas Transversais, pode-se perceber, mais uma vez, que a abordagem acerca dos textos da esfera do Marketing privilegia a organização de campanhas de caráter puramente ideológico, não comercial (quer sejam voltadas para solidariedade, saúde ou meio ambiente). Apesar de serem também mencionadas nesses documentos ações de cunho mercadológico e sua influência nos estilos de vida e na formação moral, não há aprofundamento no tratamento dos textos enquanto discursos, pois não são abordados aspectos como as características do público-alvo, as estratégias de persuasão, o modo de veiculação.

Se a ação dos textos de estímulo ao consumo, perante os públicos-alvo, é considerada nociva (como pode-se notar em muitas incidências provenientes dos PCN), essa noção se estende à falta de incentivo para torná-los objeto de reflexão: sua incorporação enquanto fruto de uma produção textual, por exemplo, poderia denotar uma adesão à lógica do marketing. A escola, então, opta por isolar essa influência, como se as crianças e jovens não fossem bombardeados por esses apelos em várias instâncias sociais.

Vale lembrar que, ao final da próxima subseção, serão tecidos comentários analíticos relativos ao conjunto dos PCN em relação não somente os materiais para o Fundamental Final como também aqueles para o segmento inicial.

3.1.1.c: O Tema Transversal Trabalho e Consumo

Quanto a esse documento, há redundâncias em muitos sentidos, em relação ao que já foi citado referente aos outros Temas e às outras disciplinas do Fundamental Final. No entanto, há também maior aprofundamento e ampliação, com a apresentação multifacetada e articulada dos fenômenos trabalho e consumo – e, subjacente ao segundo, às ações de comunicação de marketing.

As contribuições dessa diretriz são diversas: por meio delas, são reforçadas a importância e a pertinência em abordar o consumo e os textos de caráter publicitário, inclusive nos primeiros ciclos do Ensino Fundamental, de acordo com “as Secretarias de Educação e as escolas, em seus projetos pedagógicos” (*idem*, p. 339), com o objetivo de problematizar, “desnaturalizar” o sistema, a fim de “superar práticas e valores” (*idem*, p. 345).

Se, desde as primeiras seções desse capítulo da diretriz, o acesso ao consumo é descrito “como um direito fundamental de cidadania” (*idem*, p. 352), que deve ser reivindicado como tal, também são reconhecidas as contradições do atual modelo econômico e é considerado o estímulo ao consumismo, por meio das estratégias de venda e das campanhas. Essa caracterização justifica e delinea a proposta de uma educação do consumidor: fomentar uma ação com discernimento e crítica, com responsabilidade “em relação a si próprio e à sociedade” (*idem*, p. 354) – conforme, inclusive, está determinado como um dos Objetivos Gerais.

Na articulação do tema consumo com as outras disciplinas, apesar de serem citadas possibilidades de interlocução com todas as áreas, a ênfase se volta para a Geografia e História e, nesse caso, os Temas Transversais privilegiados são Saúde e Meio Ambiente. Quanto aos textos de caráter publicitário, são citadas possibilidades de trabalho por meio da Matemática, Geografia, Língua Estrangeira, Educação Física e, com maior destaque, da Língua Portuguesa, “pelo estudo das características particulares dos textos de propaganda, da síntese informativa dos rótulos das embalagens [...]” (*idem*, p. 370). Para tanto, “qualquer material é passível de ser usado como recurso didático: embalagens, propagandas, programas de rádio ou TV [...]” (*idem*, p. 371), com constantes sugestões pela procura de apoio de instituições que atuam na defesa dos consumidores, como os PROCONs, a fim de, inclusive, poder utilizar os “vídeos, cartazes, cartilhas, boletins informativos” (*idem*, p. 361) por elas produzidas¹¹⁸. A Língua Portuguesa também é mencionada, mais ao final do documento, no que se refere ao desenvolvimento de petições e outras formas escritas de reivindicação e no que tange à compreensão de contratos e notas fiscais.

Para o detalhamento dos conteúdos desse Tema Transversal para o Fundamental Final, os assuntos foram organizados a partir de quatro blocos. O primeiro deles, “Relações de Trabalho”, traz uma menção aos textos da esfera publicitária ao propor, por meio da disciplina de Língua Portuguesa, que sejam trabalhados os anúncios classificados de empregos em jornais de circulação local, com o objetivo de caracterizar o mercado de trabalho: tipos de

¹¹⁸ Mais uma vez, pode-se ver o vínculo entre as propostas do governo para o currículo escolar e as iniciativas educacionais de outros órgãos públicos.

profissão com maior demanda, idade, exigências, remuneração etc. (*idem*, p. 384). Nesse caso, assim, o texto é um intermediário para se alcançar o objetivo da atividade, não sendo foco de análise enquanto gênero da esfera do Marketing.

O segundo “Bloco de Conteúdos”, nomeado “Trabalho, Consumo, Saúde e Meio Ambiente”, incentiva reflexões acerca de vários assuntos já abordados em outras diretrizes, como o desperdício que caracteriza o modelo da sociedade, o que demanda atitudes mais sustentáveis, e os hábitos prejudiciais de consumo de alimentos e medicamentos, muitas vezes estimulados pelas campanhas das empresas – e que demandam a leitura atenta dos rótulos e embalagens.

O terceiro bloco, intitulado “Consumo, Meios de Comunicação de Massas, Publicidade e Vendas”, concentra importantes contribuições para o Letramento em Marketing ao estimular o uso de textos da esfera publicitária nas atividades escolares e ao considerar a linguagem verbal e não verbal, fortemente articulada com o tema consumo e sob uma perspectiva discursiva: objetivos, estratégias de persuasão, as características do público-alvo, veículos utilizados na transmissão da mensagem, os valores, estereótipos e posturas incentivados pela campanha. São, assim, ocorrências muito significativas por articular, mesmo que de modo muito sintético e sem maiores aprofundamentos, dimensões fundamentais para a compreensão crítica desse tipo de discurso.

Nessa seção, também são explicitados assuntos como o vínculo entre lazer e consumo, principalmente entre os jovens, e a importância em se comparar preços, considerar diversas formas de pagamento e planejar orçamentos. Como descrito no documento, há, por um lado, a necessidade de se compreender melhor os produtos da indústria cultural que consomem, problematizando, inclusive, as opções que lhes são oferecidas e os diferentes níveis de acesso ao entretenimento, dos diferentes grupos sociais. Por outro lado, é colocado como fundamental saber discernir as melhores relações entre custo e benefício, “não aceitando imposições de vendedores ou recusando a propaganda enganosa veiculada pela mídia” (*idem*, p. 395) e compreendendo os seus direitos como consumidor.

Esse último tópico é retomado – e aprofundado – no quarto Bloco de Conteúdos: “Direitos humanos, cidadania, trabalho e consumo”. Como se mostra comum durante todo o documento, os direitos do consumidor são primeiramente contextualizados no cenário brasileiro para então ser apresentado um breve histórico de seu desenvolvimento, com destaque para o Código de Defesa do Consumidor, de 1990. Entre os “direitos básicos” citados, são mencionadas “a educação e divulgação sobre o consumo adequado dos produtos e serviços”, “a informação adequada e clara” sobre estes bens e “a proteção contra a

publicidade enganosa e abusivos (e contra) métodos comerciais coercitivos e desleais” (*idem*, p. 402).

O conjunto desses conteúdos faz desse material o mais completo no que se refere ao Letramento em Marketing, não somente por concentrar importantes contribuições já mencionadas em todos outros PCN mas também por aprofundar diversas dessas temáticas, por exemplo, relacionando-as entre si ou dando a elas uma dimensão histórica.

É mencionada a necessidade de se tratar os textos da esfera publicitária sob a abordagem discursiva, inclusive de acordo com múltiplas semioses,— assim como a articulação desses textos com o consumo. Essas características, como essa amplitude, também tornam essa diretriz a mais adequada às demandas de uma “Educação Econômica” (conforme visto na **SUBSEÇÃO 1.4.2** da presente tese). Por fim, é possível articular esse assunto com o outro material relacionado com a atual produção científica nacional: pode-se remeter ao artigo de Zeina Thomé e Araci Catapam (2011), que salientam a importância da presença dos Temas Transversais no que se refere, por exemplo, ao seu papel na melhor relação entre as práticas escolares e os outros ambientes de socialização.

Enquanto síntese dos materiais voltados para os anos finais do Ensino Fundamental, vale enfatizar, conforme citado anteriormente, que se multiplicou a quantidade de incidências e que algumas delas são idênticas às encontradas nos volumes voltados para o segmento Inicial. Pode-se reafirmar aqui, como inclusive está no próprio texto de alguns PCN, que esta configuração está vinculada ao fato de que os alunos dessa faixa etária, jovens, têm maior participação no mercado de trabalho e nas decisões de compra (pessoais e da família), além de mais protagonismo enquanto cidadãos. Nesse ponto de vista, essa idade possibilita abordagens mais críticas, enquanto a aprendizagem de crianças tem que dar ênfase às aquisições fundamentais, um instrumental mais básico.

Assim, o tema consumo, inclusive em comparação às incidências voltadas para os textos da esfera do Marketing, tornou-se muito mais evidente, ao se considerar todas essas diretrizes – uma consequência óbvia da própria decisão de fazer com que o assunto “Trabalho e Consumo” seja abordado transversalmente. Nesse sentido, pode-se destacar, mais uma vez, para além do documento relativo a esse último Tema Transversal, aqueles voltados para o Meio Ambiente e para a Saúde (nesse caso, pelos vários vínculos, de perspectiva crítica, tecidos entre as ações de caráter publicitário e o consumo). Vale mencionar novamente que o vínculo consumo e saúde (que também ocorre no PCN de Educação Física) segue a mesma tendência das iniciativas governamentais de regulamentação e educação como as da

ANVISA. É importante dar destaque também aos PCN de Geografia e Ciências e às importantes contribuições do documento voltado para Língua Estrangeira, especificamente quanto ao tratamento discursivo dos textos.

De volta às categorias mencionadas no início no capítulo “Metodologia”, o PCN sobre Trabalho e Consumo reúne a maior quantidade de incidências relativas aos textos como “Linguagem/Discurso” (ao considerar aspectos sociais de uso, enquanto gênero) e enquanto “Conteúdo” (quando a ocorrência trata somente do assunto ali presente, em si mesmo). Se, no primeiro caso, a diferença em relação às outras diretrizes é realmente expressiva (inclusive as do segmento inicial), no segundo a quantidade é somente pouco superior em relação aos materiais de Língua Estrangeira, Ciências e Arte.

Conforme já mencionado anteriormente, a categoria “Suporte Didático” se refere às menções aos textos (principalmente cartazes e folhetos) enquanto maneira de concretizar projetos e pesquisas, por parte dos alunos, ou para mostrar conteúdos em sala, por parte do professor. Se, em relação aos volumes para o segmento inicial, os parâmetros voltados para a Língua Portuguesa concentravam mais da metade das ocorrências desse tipo, em relação ao Fundamental Final, pode-se destacar as diretrizes para Geografia e Ciências.

Após os apontamentos aqui feitos, pode-se dizer que, embora tenha sofrido diversas críticas, ter sido concebido há quase 20 anos e por haver dúvidas quanto ao seu atual impacto na atuação dos professores, o conjunto dos PCN se mostra como um importante auxílio para a formação de consumidores críticos. Ele pode fomentar, no que tange aos textos, a capacidade de “pesquisar, escolher e recusar” (BRASIL, 1998j, p. 404), e, de modo mais frequente e enfático, incentivar uma postura que privilegie o discernimento e a responsabilidade perante o consumo. Outra contribuição fundamental é a diversidade de vínculos curriculares apresentados, ou seja, a possibilidade de articular os textos de caráter publicitário e, principalmente, o tema consumo com qualquer disciplina do Ensino Fundamental – algo que é, inclusive, reconhecido pelos próprios docentes, conforme os resultados do *survey* e das entrevistas (como será retomado mais à frente)¹¹⁹.

É certo que há muitas incidências que se referem ao consumo de modo descritivo, sem uma proposta explícita de tratamento crítico, enquanto, por exemplo, caracterização do atual contexto econômico ou propondo comparações entre os hábitos de consumo dos índios e dos

¹¹⁹ Em ARAÚJO (2007), os Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio são analisados no que se refere à sua contribuição para a Educação Econômica dos adolescentes. Nesse sentido, a autora considera que “muito pouco é oferecido aos professores para que possam garantir que os jovens consigam traduzir os conhecimentos sobre a economia, dentre outros, em condutas de indagação, análise e protagonismo nas questões sociais, políticas e econômicas” (p. 83).

européus no século XVI (conforme sugerido, respectivamente, no PCN de História e no de Meio Ambiente). Da mesma forma, não são raras as menções a textos da esfera publicitária, como rótulos e embalagens, enquanto fonte de informação sobre, por exemplo, as características dos produtos: validade, procedência, composição etc. (BRASIL, 1998j, p. 388). Por mais válidas e pertinentes que sejam tais proposições (que se encaixam na categoria “Conteúdo”), não são consideradas, no segundo caso, a ação destas mensagens enquanto estímulo ao consumo, ou seja, enquanto ações de marketing.

Para além desses exemplos de tratamento, por assim dizer, “superficial”, há lacunas nestas diretrizes que podem ser consideradas mais graves no que tange à formação de sujeitos “letrados em Marketing”.

Há o privilégio, quanto aos textos sugeridos, de gêneros canônicos e impressos, ou seja, há muita ênfase no trabalho com anúncios, cartazes e folhetos. Apesar de não se referirem à ferramenta Publicidade & Propaganda estritamente, mas ainda enquanto gêneros de comunicação de marketing impressos, pode-se também incluir nessa listagem embalagens e rótulos¹²⁰.

As menções às mensagens veiculadas pela televisão e por rádio e às outras ações “extramidiáticas” também foram encontradas, muito pontualmente: no caso, vitrines são citadas nos dois PCN de Arte (sem tratamento discursivo ou crítico, mas enquanto “Conteúdo”) e há um trecho, proveniente do material voltado para o Tema Transversal Trabalho e Consumo, sobre as campanhas:

Sua presença é marcante nos centros urbanos, através dos diferentes meios de comunicação comerciais — rádio, TV, jornais e revistas —, nas ruas (outdoors, painéis eletrônicos, meios de transporte, cartazes), nas **feiras e mercados**, em **peças de vestuário** [...]. (BRASIL, 1998j, p. 392, grifos nossos)

Essa configuração, apesar de poder ser considerada mais compatível com a infraestrutura disponível nas escolas públicas¹²¹, não se mostra adequada às estratégias atualmente em uso pelas organizações, principalmente em relação ao público infantil e juvenil. Para essa faixa etária, a televisão e, cada vez mais, a internet são os veículos de comunicação para campanhas com os quais eles têm mais contato, a partir das quais, assim, deveriam ser propostos, com mais frequência, trabalhos de análise crítica e de produção, que

¹²⁰ Resultados semelhantes foram obtidos por meio da análise dos livros didáticos de Língua Portuguesa, do Portal do Professor, do *survey* e das entrevistas – conforme será apresentado a seguir, na **SEÇÃO 3.2**.

¹²¹ Conforme também revelaram as entrevistas, que serão abordadas mais à frente.

considerem, inclusive, as múltiplas semioses presentes.

Outra questão se refere à reincidente falta de especificação na abordagem dos gêneros da esfera publicitária. Um bom exemplo pode ser encontrado no PCN de Língua Portuguesa para os anos finais: como “gêneros privilegiados para a prática de escuta e leitura de textos”, para a linguagem oral ou escrita, é sugerida “propaganda” como exemplo de “publicidade” (BRASIL, 1998b, p. 54). O mesmo ocorre nos conteúdos concernentes ao Tema Transversal Trabalho e Consumo, pois “propagandas” são sugeridas como recurso didático.

Essa falta de clareza pode comprometer a percepção dos docentes, a quem cabe a seleção dos textos (BRASIL, 1997a, p.71): sem indicativos mais claros e que se refiram, de modo amplo e diverso, aos meios utilizados pelas campanhas atualmente, vê-se reforçada a ênfase nas peças tradicionais impressas.

Ainda no que tange aos professores, mesmo que importantes pressupostos para o Letramento em Marketing estão presentes nos PCN, outros desafios se impõem. É certo que o material voltado para o Tema Transversal Trabalho e Consumo se destaca enquanto contribuição, no entanto, a proposta interdisciplinar subjacente pode ser vista como uma dificuldade, conforme salienta FONSECA; BRAGA (2009):

Ambiente, sexualidade, consumismo, etnias, biotecnologia, construção de valores éticos são desafios para a educação atual. Como essas questões inserem-se na discussão curricular? Como são desenvolvidas pedagogicamente, considerando a complexidade dos assuntos e a evidência de que seu estudo transcende uma disciplina específica? A transversalidade aparece como solução. Essa palavra já faz parte do vocabulário do professor, entretanto lhe parece complicado incorporá-la na prática pedagógica, por não ter sido preparado para exercê-la.

Essa difícil incorporação – que até hoje é feita “de uma forma capenga”, como alega o professor Sílvia {4} – também está vinculada à cultura disciplinar do currículo escolar. Nesse sentido, de acordo com as observações de Antônio Augusto Gomes Batista (1997, p. 119) sobre o ensino de Português, pode-se questionar até que ponto os conteúdos concernentes à formação crítica do consumidor (com ênfase ou não nas linguagens publicitárias do Letramento em Marketing) podem ser “observáveis, mensuráveis e passíveis de avaliação e controle” que vão se configurar como “um conjunto de conhecimentos parceláveis e passíveis de se organizarem em séries progressivas”. Ou seja, é central questionar até que ponto a formação crítica do consumidor se adequa aos procedimentos educacionais institucionalizados: como os Temas Transversais de um modo geral, não há um lugar

especificado, claramente determinado, nas avaliações sistemáticas, nos livros didáticos, no currículo.

Tal falta de especificidade talvez seja o motivo pelo qual, no *survey* realizado perante docentes da RME-BH, o condicionante “Políticas públicas” (termo que nos formulários aparecia vinculado aos PCN e ao Sistema Nacional de Avaliação) tenha sido uma das respostas menos frequentes à questão sobre os fatores motivadores para o trabalho com os textos de caráter publicitário ou com o tema consumo. Apesar de ter sua contribuição para as atividades voltadas para os textos da esfera do Marketing e para o consumo ter sido considerada positiva por grande parte dos respondentes (conforme a TABELA 21 do **APÊNDICE 4**), em duas das quatro sub-amostras esse fator foi o item menos selecionado enquanto motivador (como ilustra a TABELA 27). Nas outras duas sub-amostras, esse condicionante ficou em penúltimo lugar, pois somente “Colegas de trabalho” recebeu menos respostas.

Como resultado, devido à consequente “pulverização” dessa temática entre as disciplinas – e pela ênfase no uso dos textos de caráter publicitário canônicos e impressos, como “Conteúdo” e como “Suporte Didático” –, pode-se, inclusive, indagar até que ponto a configuração dos parâmetros oficiais contribui para que se alcance objetivos educacionais vinculados aos Estudos Culturais e à Pedagogia Crítica (assuntos que serão retomados e aprofundados nas próximas subseções), como a conscientização a respeito do modo com que o consumo (enquanto prática cultural) condiciona a construção da subjetividade, dos estilos de vida, e a respeito das condições sociais a ele subjacentes. Sob essa perspectiva, a preocupação central é o “estudo da produção, da recepção e do uso situado de variados textos, e da forma como eles estruturam relações sociais, os valores e as noções de comunidade, o futuro e as diversas definições do eu” (GIROUX, 1995, p. 98). Vale mencionar, ainda, que, de acordo com esse ponto de vista, a noção de texto abarca outras linguagens, como a audiovisual.

No que tange à formação docente, pode-se ainda questionar a sugestão, contida na diretriz sobre Trabalho e Consumo, de o professor de Ciências Naturais ser responsável pela “abordagem das tecnologias nos diferentes meios de comunicação existentes (que) permite comparar suas semelhanças e diferenças. Existem diferenças quanto ao tipo do veículo utilizado, tecnologia, custo, alcance, usuário, programação” (BRASIL, 1998j, p. 391). Ao tratar das ações de comunicação de marketing, um docente dessa área seria capaz de compreender o vínculo entre o veículo e a mensagem e analisar as vantagens e desvantagens estratégicas de cada mídia? A mesma pergunta vale para o professor polivalente (unidocente)

do primeiro segmento do Ensino Fundamental.

Nesse mesmo documento, ao docente, em sua função de “selecionar, criar, reorganizar” (BRASIL, 1998j, p. 377), foi proposta uma metodologia de trabalho baseada no desenvolvimento de “contextos didáticos passíveis de serem intencionalmente planejados” (*idem*, p. 364). No entanto, esse planejamento, como detalhado na **SEÇÃO 1.3** (“Condição docente”), é seriamente comprometido pelo ritmo de trabalho cotidiano.

Mesmo ao se considerar, assim, que ações governamentais como os PCN (tal qual, por exemplo, os cursos de capacitação docente e o conteúdo dos livros didáticos) podem não se concretizar enquanto prática de sala de aula, a análise documental descrita nessa seção possibilitou melhor compreender as iniciativas de educação do consumidor no Brasil e, pela primeira vez, vislumbrar as articulações entre os conteúdos propostos para todas as disciplinas do Ensino Fundamental e o Letramento em Marketing. Assim, em comparação com os objetos e sujeitos considerados até então por este pesquisador (durante o Mestrado, no que se refere ao Portal do Professor e à própria investigação de Doutorado), vinculados principalmente à disciplina de Língua Portuguesa, os PCN viabilizaram uma visão mais completa sobre tais conexões.

A presente tese busca se aproximar mais dos acontecimentos de sala de aula por intermédio dos professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental de Belo Horizonte (MG), motivada pela necessidade em entender como as instituições de ensino públicas têm reagido frente às novas estratégias das empresas, respondendo a questões como: quais atividades eles alegam fazer em sala no que tange ao desenvolvimento do Letramento em Marketing dos alunos? Quais condicionantes dessa prática auxiliam e quais impedem esse tipo de trabalho – e como eles agem? Eles se consideram aptos para lidar com a linguagem da esfera do Marketing? Qual é a receptividade dos alunos frente a essas atividades?

Sobre a análise dos dados coletados em campo, a seção a seguir se voltará para as opiniões dos docentes sobre o Letramento em Marketing nas escolas e em suas próprias aulas. Serão enfatizados os resultados das entrevistas, a partir das quais serão tecidas articulações principalmente com o *survey*, mas também com outras fontes de dados, de acordo com a pertinência e confluência. Nesse ponto, assim, serão retomadas algumas informações concernentes aos PCN, com o objetivo de reconhecer seus possíveis efeitos nos cursos de formação, nos processos avaliativos, nos modelos de livros didáticos, nas propostas

curriculares estaduais e municipais¹²² – o que, por sua vez, impactam nos saberes e na atuação docentes (como, inclusive, alegaram alguns entrevistados).

3.2: Sobre práticas, saberes e crenças docentes

A fim de se relembrar alguns aspectos metodológicos, é importante salientar que os oito professores entrevistados foram selecionados entre aqueles respondentes aos questionários que tratavam da linguagem publicitária (Q-1). Esses oito docentes aceitaram o convite para participar da segunda coleta de dados, ou seja, não foram escolhidos a partir de suas respostas aos formulários. Também pode-se destacar que esse grupo corresponde a quatro sujeitos com experiências docentes no Fundamental Inicial e quatro, no Final.

Quanto à análise das entrevistas, cada uma das próximas três subseções se voltará para uma das temáticas-macro (“práticas”, “saberes” e “crenças”), que guiaram a organização dos dados obtidos¹²³. Primeiramente, quanto às práticas – e com referência aos Objetivos Específicos descritos na **SEÇÃO 0.2** –, será abordado o modo com que o trabalho com os textos da esfera do Marketing ocorre nas aulas: como está vinculado aos conteúdos curriculares; como se caracterizam as atividades realizadas; com que frequência elas se dão; quais gêneros textuais dessa esfera são mais comuns; como a infraestrutura impacta nesses processos; se e como se dá a abordagem discursiva desses textos (ou seja, foram considerados os aspectos sociais de uso); como se compõem os materiais utilizados pelos docentes; e como se caracteriza a recepção dos alunos frente a essa temática.

Conforme já descrito anteriormente, serão privilegiadas as informações obtidas por meio das entrevistas em profundidade. Os resultados do *survey* – principalmente quanto aos questionários que trataram do trabalho com os textos de caráter publicitário (ou seja, Q-1) – serão apresentados como indícios relativos ao universo de professores da RME-BH, que

¹²² Como exemplo pode ser citado o caso dos “Textos Introdutórios” referentes às Proposições Curriculares da Secretaria de Educação de Belo Horizonte, que mencionam os PCN enquanto uma das contribuições para sua concepção, em meio a outros documentos, livros e periódicos (BELO HORIZONTE, 2012, p. 5).

¹²³ No que se refere à ordem proposta (“práticas” em primeiro lugar, seguidas pelos “saberes” e pelas “crenças”), não se está negando que os dois últimos âmbitos interferem e moldam fortemente a primeira instância, e, sendo assim, poderiam ser tratados em primeiro lugar nessas análises. Optou-se, contudo, por uma outra sequência de explanação, fundamentada pelo maior interesse desse pesquisador no que é dito a respeito das “práticas”, sobre as quais, inclusive, tem-se dados em maior número e mais diversificados. Além disso, reconhece-se que os três temas se entrelaçam e articulam dialeticamente. Nesse sentido, é importante salientar que aproximações entre as instâncias serão constantemente feitas nesta seção, principalmente ao final de sua terceira parte.

poderão estar posicionados na introdução ou ao final dos diferentes tópicos em análise, às vezes na forma de tabelas com excertos ou reordenamentos dos dados, geradas a partir do conjunto de quadros presentes no **APÊNDICE 4**. Tendo como base essas tendências mais amplas, serão examinados os depoimentos e, de acordo com a pertinência e relevância, também serão tecidas articulações com os dados concernentes aos PCN e às pesquisas anteriores sobre Letramento em Marketing (voltadas para o Portal do Professor e para livros didáticos).

Assim também se dará a abordagem acerca dos saberes, na segunda subseção: a fim de tratar da formação dos entrevistados e de caracterizar o modo com que lidam com as linguagens não verbais das mensagens de cunho publicitário, serão privilegiadas as respostas dadas durante as entrevistas, relacionadas às quais serão mencionados, em segundo plano, os resultados do *survey* e das outras fontes.

Ainda de acordo com essa mesma hierarquia, a terceira e última subseção se voltará para as crenças e tratará das opiniões sobre o momento da formação escolar visto como o mais adequado para o Letramento em Marketing, sobre a classe social considerada a que mais necessita de desenvolver essa capacidade e as opiniões acerca da atuação das diferentes instâncias de socialização dos alunos quanto à conscientização em relação às mensagens de caráter publicitário.

Ao final de cada subseção, serão tecidos comentários de caráter sintético, inclusive buscando articular as três temáticas-macro.

3.2.1: Práticas

A apresentação e a análise dos dados se voltarão primeiramente para as opiniões dos professores relativas à presença das temáticas concernentes ao Letramento em Marketing em sala de aula e aos vínculos que os docentes alegaram fazer entre esses temas e os conteúdos curriculares.

A visão panorâmica, exploratória, propiciada pelo *survey*, revelou que 89 dos 94 respondentes do Fundamental Inicial e 67 dos 74 do Fundamental Final declararam já ter trabalhado com análise ou produção de “peças de Publicidade”¹²⁴ com seus alunos, de acordo

¹²⁴ Considerando a falta de consenso acerca do significado de “propaganda” e de “publicidade”, as citações provenientes das entrevistas ou dos formulários que fizeram menção a esses termos estarão entre aspas de modo a indicar claramente o modo com que se apresentaram.

com a TABELA 07 presente nos **APÊNDICES**¹²⁵.

No que tange aos resultados das entrevistas em profundidade, também foi revelada uma situação semelhante, pois 7 dos 8 entrevistados alegaram trabalhar com esses materiais. Nesse sentido, pode-se iniciar a apresentação desses dados com a única exceção: a respondente Márcia {3}¹²⁶, com experiência em todos os anos do Fundamental, relatou que “nunca apostou no texto publicitário”. Além de comentários esporádicos em sala sobre a “genialidade” de certas campanhas, a única atividade por ela citada, a partir deste tipo de material, se refere à sua experiência como docente na disciplina de Arte, na qual ela pedia que os alunos “refizessem o visual publicitário por meio de grafites”.

Essa professora também nada revelou sobre a abordagem do tema consumo em suas salas de aula, enquanto, pelo contrário, no restante das sete entrevistas o consumo foi comumente citado como temática tratada em sala, muitas vezes motivada pelos “textos publicitários”. Ocorre também o caminho inverso, conforme alegou a docente Adriana {7}, do Fundamental Final: o “problema do consumo de celular na escola” a fez cogitar, para o segundo semestre (de 2012), um trabalho “enfático” com peças de campanhas de celular. Nesse sentido, são tomadas decisões que se originam da percepção da professora sobre o comportamento e atitudes dos alunos, assim como da necessidade de alterar esses valores pela educação escolar.

A presença dos “textos publicitários”, que ocorre nas mais diferentes disciplinas, mas principalmente em Língua Portuguesa e Matemática, foi descrita de diversas formas: em um dos casos, o professor Tarcísio {2}, do 3º. ciclo, “aproveita algum conteúdo” que esteja sendo trabalhado, como coesão textual, nível do discurso, função de linguagem, modo verbal imperativo ou intencionalidade (conforme cita o docente), para usar “textos publicitários” como exemplo, como ilustração. Ele disse também que “gosta muito” de trabalhar com “propaganda política” à época de eleições.

A professora Vanessa {6}, do Fundamental Inicial, alegou que “até trabalha um pouco com texto publicitário”, mas frisa: “Ele não é o carro-chefe do trabalho, não”. Sua presença se dá tanto nas aulas de Matemática (“a questão do que é mais caro, mais barato”) quanto nas de Língua Portuguesa – quer seja vinculado à alfabetização, ao trabalho com linguagem verbal e não verbal, quer seja “como um questão de gênero textual mesmo” (como no caso de sua

¹²⁵ De acordo com essa mesma tabela, pode-se ver também que, no caso da presença do tema consumo (abordado pelo outro questionário, Q-2), há uma proporção similar.

¹²⁶ Conforme já comentado anteriormente, além de os nomes dos entrevistados serem fictícios para manter o anonimato dos sujeitos, o número entre colchetes objetiva mostrar que seu depoimento corresponde à “Entrevista 3” dos **APÊNDICES** deste documento, onde se encontra na íntegra.

turma do 2º. ciclo). Sobre gêneros textuais, ao ser questionada a respeito de sua motivação para tratar dessa temática, a docente assim respondeu, fazendo referência o currículo proposto para a Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte:

É mais no sentido de trabalhar os diversos gêneros mesmo. É uma habilidade que tem que ser construída, de acordo com a proposição da Prefeitura... Tem lá que a gente tem que trabalhar com gêneros textuais. Então, a gente sempre coloca vários tipos de gêneros em cada ano. [...] Depende do trabalho que está em volta. Por exemplo, se a gente trabalha com uma leitura literária, e lá cita algum tipo de produto, aí a gente pode procurar algum texto publicitário que fale daquele produto.

Da mesma forma, por “ter que ensinar para os meninos sobre gêneros textuais” e também por ter que tratar de verbos no imperativo, a docente do Fundamental Inicial Fernanda {5}, utilizou esse tipo de texto na disciplina de Língua Portuguesa. A professora alegou que essas mensagens também podem estar presentes em sala de aula motivadas pelo que ela vê na mídia, vinculadas “a uma coisa que esteja acontecendo na sociedade”. De modo semelhante, “dependendo do assunto”, pode “até usar um texto desses” em aulas de Educação Afetivo-Sexual. Essa professora também negocia entre o que considera ser uma exigência externa e sua percepção e análise de situações do cotidiano. Ela enfatiza, em sua resposta, o inusitado, o que acompanha a atualidade – e não aspectos como o currículo formal e os conteúdos dos livros didáticos.

Ainda como outra menção ao trabalho com gêneros textuais, a docente do Fundamental Inicial, Rosângela {8}, utilizou diversos textos em sala. A respondente citou um grande número de tipos de texto, usados mais frequentemente para os alunos “verem a diferença que é o conteúdo de uma carta, de um bilhete, para o texto de publicidade”, mas também presentes nas disciplinas de Matemática (em que se montam os problemas a partir das informações contidas nas peças) e na de Arte, por meio do trabalho com “(anúncios) classificados poéticos”.

Como pôde ser visto em vários depoimentos, gêneros textuais fazem parte do conteúdo de Língua Portuguesa que comumente abrem caminho para que os textos de caráter publicitário cheguem às salas de aula, muitas vezes em meio (ou em comparação) a uma diversidade de tipos de texto. Essa mesma estratégia é proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais dessa mesma disciplina, principalmente para o Fundamental Inicial (como visto anteriormente) e também foi identificada em 17 das 110 “Sugestões de Aula” que compuseram o *corpus* extraído do Portal do Professor. Nesses casos, notou-se que

frequentemente as características específicas dos gêneros da esfera do Marketing não eram abordadas ou eram tratadas muito superficialmente.

Entre as articulações possíveis destes textos com as disciplinas do Fundamental, o professor Sílvio {4}, de Língua Portuguesa e de Inglês do 9º. ano, citou ainda Ciências, Geografia e História. No caso das aulas que ministra, ele afirmou “trabalhar bastante” com “peças publicitárias”, relacionando-as à “questão do convencimento” (vinculada às formas verbais), à “parte da gramática em si, eventualmente da literatura e da produção de texto”.

Até 2011, trabalhando em sala “com uma diversidade de textos”, para a docente Cláudia {1} “a publicidade não era uma preocupação” – era tratado de acordo com sua presença no livro didático. No entanto, em 2012, ela decidiu propor um projeto, já mencionado brevemente na **SEÇÃO 1.3** deste documento, que objetiva estimular práticas de gentileza entre os alunos e que envolve todas as outras disciplinas do Fundamental Final, com atividades para todo o ano letivo. Sob sua responsabilidade ficaram as ações de comunicação para as mais diversas mídias. Para ela, o trabalho com esses textos “tem que ser feito assim, [...] não pode ser esporádico”.

Esse projeto é o único exemplo de atividade desenvolvido pelos respondentes que se voltou para a concepção de uma campanha para a solução de questões da própria escola¹²⁷. Primeiramente, um concurso foi feito para que escolhessem o mascote e o *slogan* da campanha, que iriam ilustrar as iniciativas voltadas para a mudança de atitudes, como, por exemplo, além das peças de comunicação desenvolvidas pelos próprios alunos, práticas de trabalho voluntário. Entre as peças estão “três números de uma cartilha”, para serem impressas e distribuídas na escola, que objetivam “orientar as pessoas a serem mais gentis: o primeiro número é gentileza em sala de aula, o segundo na escola, e o terceiro no mundo”. Já entre as ações voluntárias estão a monitoria em disciplinas e o acompanhamento de crianças menores durante os recreios.

Por fim, a respondente do 3º. ciclo, Adriana {7}, também citou a didática por projetos, pois tratou da “publicidade” como parte de “um trabalho muito extenso” relativo a um “projeto sobre jornal”, articulando-a também a atividades sobre textos argumentativos.

Conforme mencionado na **SEÇÃO 1.4** (“Levantamento de pesquisas nacionais na área da Educação”), algumas pesquisas selecionadas, voltadas para a opinião dos docentes sobre o

¹²⁷ O docente Sílvio {4} ministrou um curso de formação continuada após o qual um dos professores participantes desenvolveu uma campanha voltada para a limpeza da própria escola onde atuava, com o envolvimento de alunos e funcionários.

ensino da língua materna¹²⁸, descreveram diversas tentativas de compatibilizar as vivências dos alunos, as proposições oficiais e o que é considerado importante socialmente, pois apresentou uma multiplicidade de práticas – tal qual pôde ser vista nos oito relatos. Sob essa perspectiva é possível compreender a perda (ou diluição) de força das propostas oficiais em relação às outras demandas.

De acordo com o *survey*, os docentes que indicaram não ter trabalhado com textos da esfera do Marketing (5 dos 94 sujeitos provenientes do Fundamental Inicial e 7 dos 74 dentre aqueles do Fundamental Final, como consta na TABELA 07) foram considerados parte da amostra e formaram um subgrupo heterogêneo quanto às informações levantadas pelo questionário (regional, turno, anos de experiência docente, disciplinas ministradas). Esses professores não responderam ao restante dos formulários, pois os outros itens abordavam aspectos do trabalho com os textos de caráter publicitário: a eles somente foi pedido que explicitassem o motivo para a resposta negativa dada e que, se quisessem participar da segunda fase da pesquisa, deixassem e-mail ou telefone. Entre as razões apresentadas (listadas na TABELA 08), estão o fato de esses textos não se “aplicarem a conteúdos trabalhados”, a falta de tempo ou de oportunidade, a escolha por textos que são mais privilegiados nos livros didáticos em uso e a falta de domínio ou conhecimento do assunto. Esses últimos dois assuntos serão retomados à frente, quando os tópicos forem, respectivamente: os gêneros textuais selecionados pelos professores e, na **SUBSEÇÃO 3.2.2**, os saberes.

No que se refere às disciplinas nas quais os textos de cunho publicitário são trabalhados, não somente a análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais revelou a mesma diversidade de usos (conforme descrito anteriormente na **SUBSEÇÃO 3.1.1**), como também o fizeram os resultados do *survey*.

Nesse sentido, de acordo com a TABELA (ANÁLISES) 01 a seguir, grande parte dos professores-respondentes considerou “as peças de Publicidade” passíveis de serem trabalhadas em diversas disciplinas. Há certa preponderância na Língua Portuguesa (a área de atuação de todos os respondentes) e em Arte e, comparativamente, Educação Física recebeu menos respostas. Outro dado que indica essa diversificação (não representado na tabela abaixo, mas também proveniente da análise dos questionários) é o fato de que 40 dos 168 respondentes ao Q-1 marcaram como resposta todas as disciplinas e, no outro extremo, somente 9 docentes desse grupo marcaram uma delas¹²⁹.

¹²⁸ MELLO *et. all.* (2000), ALBUQUERQUE (2001) e SANTOS (2009).

¹²⁹ No caso das respostas ao Q-2 (sobre o tema consumo, representadas na TABELA 35 do **APÊNDICE 4**), os dados apresentaram-se ainda mais pulverizados. Além disso, os questionários revelaram que 59 dos 168

TABELA (ANÁLISES) 01 – A(s) disciplina(s) considerada(s) mais adequada(s) /
Somente Q-1

RESPOSTAS (em ordem alfabética)	F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%
Arte	73	82,0	63	94,0
Ciências	52	58,4	31	46,3
Educação Física	31	34,8	16	23,9
Geografia	39	43,8	39	58,2
História	53	59,6	47	70,1
Língua Portuguesa	88	98,9	67	100,0
Matemática	56	62,9	24	35,8

[Esse excerto procede da TABELA 35 do **APÊNDICE 4**]

Fonte: Tabela gerada a partir do banco de dados da FGR

O fato de os questionários, as entrevistas e os PCN indicarem que os textos da esfera do Marketing cabem nas mais diversas disciplinas demonstra sua riqueza e versatilidade. Contudo, como não há um “responsável” por tratá-lo perante os alunos, abre-se a possibilidade para abordagens superficiais e fragmentadas: essas mensagens podem se mostrar presentes nas salas de aula, mas isso não significa que suas especificidades enquanto discurso (seus modos de produção, distribuição e recepção) e suas conexões com o universo do consumo sejam estudadas e debatidas devidamente. A fim de exemplificar e aprofundar esse assunto, vários tópicos a seguir, ainda relacionados às práticas dos docentes, retomarão aspectos concernentes ao modo com que esses gêneros são tratados.

Ao serem questionados, durante as entrevistas em profundidade, sobre quais atividades em sala eram executadas com os textos de caráter publicitário, os respondentes fizeram referência tanto a exercícios de leitura quanto a de produção.

Quanto à produção de texto, sete respondentes da entrevista explicitaram que propõem este tipo de atividade, mas de modos bastante diversificados. Um exemplo que merece ser citado é o projeto para estímulo à gentileza de Cláudia {1}, com previsão de concepção de várias peças, como *outdoors*, anúncios, comerciais de TV e de rádio. Já Tarcísio {2}, ao contrário, alegou que em suas aulas é proposta a produção “apenas (da) frase, pontualmente”.

Nesse sentido, parece não haver critério no vínculo entre atividades e ciclos do Ensino Fundamental: a análise é feita em todas as faixas etárias e se, para Vanessa {6}, o 1º. ciclo não permitia trabalhos de produção, a experiência de Rosângela [8] apontou para o contrário.

No que se refere à modalidade escrita ou oral, essas mesmas duas docentes do Fundamental Inicial, Vanessa {6} e Rosângela [8], relataram que as produções dos alunos

respondentes dessa amostra marcaram todas as disciplinas e quatro marcaram só uma delas. Esses resultados apresentam, assim, muitas semelhanças com os conteúdos dos PCN, como vistos anteriormente.

eventualmente não se davam por escrito. Já as atividades de leitura, de acordo com todas as entrevistas, são comumente orais. Tais processos de análise, assim, normalmente se configuram como conversas, debates, que comumente levam ao tratamento de um ou mais temas relativos ao consumo: consumismo, necessidades e desejos, motivações e atitudes de compra, desperdício etc. Com exceção da respondente Márcia {3}, todos alegaram que esses assuntos são abordados em sala, sendo que Cláudia {1} e Vanessa {6} deixaram claro que tal presença é corriqueira. A partir de um anúncio, por exemplo, Adriana {7} assim descreveu a discussão: “E falei sobre a questão da credibilidade, e a nossa colocação no mundo como consumidores, e a importância dessa postura enquanto consumidores. Nós somos alvo de vários apelos, e como é que vamos responder?”.

O privilégio dado às análises orais pode denotar uma abordagem pouco formalizada por parte dos professores. Atividades por escrito possibilitariam, mais fácil e claramente, seguir tópicos pré-determinados, o que tornaria viável tanto um maior aprofundamento no tratamento das informações quanto processos mais organizados e sistemáticos de correção e de retomada dos conteúdos trabalhados. Assim, a opção por discutir sobre os textos da esfera do Marketing pode representar uma inclusão frágil, desestruturada, dessa temática no transcorrer das disciplinas.

A fim de reforçar essa tendência, as mensagens de caráter publicitário (e temas relativos ao consumo) são eventualmente levadas para as salas de aula por acaso, em circunstâncias não planejadas, sendo tratadas de modo improvisado. Um exemplo é o caso de Vanessa {6}, que alegou que “o momento de trabalhar eu não saberia te dizer, não. Ele surge meio que ao acaso [...]. Muitas vezes a iniciativa parte deles, algumas vezes, principalmente dos mais velhos...” (referindo-se aos seus alunos do 6º. ano). Por outro lado, Adriana {7}, após comentar que ficou “um tempo enorme” tratando de três anúncios, salientou: “Eu acredito que a gente tem que se programar mesmo para trabalhar com mais ênfase”.

Com base nesses dois depoimentos, pode-se tecer articulações com as opiniões de Peter Woods (1991), para quem as habilidades de adaptação e improvisação geram impactos positivos em sala de aula: o próprio professor se sentiria satisfeito e realizado profissionalmente ao poder controlar sua prática (crescentemente sistematizada e burocratizada) e sua relação com os alunos se tornaria mais relevante, mais próxima de seus anseios e necessidades. Assim, por trás de uma certa falta de planejamento, pode estar a leitura de situações propícias como uma capacidade positiva do docente – uma ausência, contudo, que pode comprometer a exploração profunda e rica dos assuntos concernentes ao discurso de caráter publicitário, ao Letramento em Marketing (assunto que será retomado

mais à frente).

Sobre a frequência com que as atividades de análise ou de produção de textos de caráter publicitário ocorrem, informações provenientes do *survey* podem revelar indícios acerca do comportamento e das opiniões do universo dos docentes estudados.

TABELA (ANÁLISES) 02 – Frequência de análise ou produção / Somente Q-1, dados em conjunto

RESPOSTAS	Nas escolas públicas				Na própria sala de aula			
	F.I.		F.F.		F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
0	3	3,4	0	0,0	—	—	—	—
1	4	4,5	6	9,0	0	0,0	2	3,0
2	22	24,7	18	26,9	18	20,2	13	19,4
3	35	39,3	37	55,1	45	50,6	38	56,7
4	17	19,1	4	6,0	15	16,9	10	14,9
5	7	7,9	2	3,0	10	11,2	4	6,0
INVÁLIDA	1	1,1	0	0,0	1	1,1	0	0,0
TOTAL	89	100,0	67	100,0	89	100,0	67	100,0

[*Esse quadro conjuga parte das informações das TABELAS 11 e 12 do APÊNDICE 4*]

Fonte: Tabela gerada a partir do banco de dados da FGR

Como mostra a tabela anterior e considerando o grau 0 “nunca” e o grau 5 “sempre”, as maiores concentrações demonstram que os trabalhos ocorrem com “certa frequência”: de modo geral, não são raros mas também não são corriqueiros. Interessante também notar que, ao serem questionados acerca de sua própria sala de aula, em quase totalidade das vezes, os graus apontam para algum aumento na frequência em relação às escolas públicas em geral, pois as porcentagens nos graus mais baixos diminuem e, nos mais altos, crescem. Este comparativo pode denotar que os docentes veem a sua prática em sala relativa a esses textos – ou mesmo sua prática em geral – como algo distintivo, melhor, em relação ao que fazem outros professores, ou seja, isso demonstra uma auto-percepção valorizada. Assim, pode-se afirmar, sem se esquecer que essa coleta tem caráter exploratório e que as informações obtidas se baseiam na opinião dos docentes, que há fortes sinais de que a grande maioria dos professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte já realizou atividades com esses textos em suas aulas¹³⁰.

No que se refere aos gêneros textuais utilizados pelos professores, alguns dos quais já mencionados anteriormente, os relatos indicaram que os mais presentes nas atividades de leitura e produção são impressos, relativos principalmente aos gêneros canônicos da Publicidade & Propaganda (como anúncios, *outdoors*, cartazes, folhetos, panfletos). Como se

¹³⁰ Resultados semelhantes foram obtidos como resposta ao segundo questionário (Q-2), sobre o tema consumo.

verá a seguir, as diferentes condições infraestruturais interferem – mas não determinam – as escolhas dos docentes em relação aos textos trabalhados em sala.

Fernanda {5}, docente dos dois últimos ciclos do Fundamental, alegou que já trabalhou “com todos os tipos... impressos, TV” e que já comentou sobre patrocínios esportivos em sala. Sobre a infraestrutura disponível, ela assim relatou:

Nós temos computadores que sempre são suficientes. Tem dois na sala dos professores, tem dois na biblioteca e a gente pode usar. Tem também uma sala de informática com vinte, mas funcionando tem uns quinze. A dificuldade da tecnologia é que você tem que deslocar com o aluno. A gente não sabe ligar o equipamento... Por exemplo, eu nunca liguei um Data Show. Aqui na escola a gente tem uma sala que chamamos de auditório, mas na outra escola não tem. Lá tem uma televisão móvel, que você tem que levar com um carrinho para sala de aula. Você gasta no mínimo 20 minutos até você instalar e começar, e isso dá um desânimo na gente. Bate uma preguiça. [...] A falta de um equipamento montado na sala, aonde você chega e liga, e você tem aquela habilidade e não precisa chamar ninguém...

Devido a essas condições, a professora considerou “essas coisas do eletrônico” mais difíceis e, por isso, os comerciais televisivos não eram apresentados durante as aulas – ela “somente fala” sobre eles. E assim completou: “eu poderia gravar, por exemplo, e trazer, mas nunca fiz isso, não.”

Já Adriana {7}, do 3º. ciclo, alega que, apesar de ter considerado “complicado” o fato de que haver “um equipamento para vinte e uma salas” e que precisou ser agendado, os comerciais de TV foram materializados para os alunos. A docente também já trabalhou com anúncios de jornal (vinculados ao projeto sobre esta mídia por ela desenvolvido), de revista e cartazes (esses, provenientes de livros didáticos do 7º. ano).

Da mesma forma, Rosângela {8}, por meio de uma TV com DVD que pode ser transportada para o interior da sala, alegou ter mostrado para seus alunos comerciais, gravados por ela em casa. A docente ainda relatou ter utilizado panfletos, anúncios de jornal e revista e, saindo do ambiente escolar para ver os textos no próprio contexto, ter mostrado também cartazes afixados em muros e postes, *outdoors* e comerciais em ônibus. Ela citou ainda que, durante a simulação de programas infantis televisivos, os alunos fizeram ações de *merchandising* e que utilizou o laboratório de informática para pesquisar “*sites* e propagandas”. Retomando aqui a discussão sobre planejamento – e seu vínculo com a profundidade e amplitude no tratamento do Letramento em Marketing –, vale destacar que essa professora mencionou, por duas vezes, que se organizou previamente para, de maneira sistemática, incluir atividades voltadas para um tipo de “propaganda” por mês – e salientou:

“a gente fica naquela semana só com aquele tipo”.

No caso da professora Vanessa {6}, apesar de a escola onde atuava ter televisão em sala,

geralmente ela não pega canal, só DVD. Aí o texto publicitário nem sempre está no DVD [...]. São coisas pequenas, mas até que você consegue ligar a televisão já gastou muito tempo. O rádio também... Acaba que você não tem tanto acesso... O aluno não tem tanto essa materialidade disponível na mão do professor o tempo todo.

Como consequência, a docente alega utilizar “mais impressos”, sendo os comerciais de TV evocados (no caso de sua turma de 2º. ciclo). Como ela afirmou: “Eu acho que a gente legitima mais a questão do impresso mesmo, principalmente nessa idade dos seis a sete anos”. No que diz respeito a essa faixa etária, pode-se dizer que o privilegiado dado a esse tipo de texto está vinculado ao processo de alfabetização.

Também em relação à infraestrutura, Tarcísio {2} mencionou o acesso à internet a partir de sua sala de aula. Ele alegou que conseguiu um ponto de internet em sala uma vez, “uma raridade, e não aconteceu mais”. Quanto aos gêneros utilizados, mesmo sem especificar com maiores detalhes as peças por ele utilizadas, o docente afirma que trabalha “com textos fixos, aquilo que seja possível eu conduzir”.

Da mesma forma, Sílvia {4} citou a facilidade em se trazer anúncios de jornal e de revista e, eventualmente, panfletos. Comerciais de TV eram evocados em sala, sendo “raríssimo” mostrá-los. Ao tratar do acesso à internet, disse que há “um bom laboratório de informática”, “uma infraestrutura razoável para isso”. Por esse depoimento, pode-se perceber mais uma vez que a disponibilidade ou não de equipamentos não tem vínculo direto com as escolhas dos professores no que se refere aos gêneros tratados em sala de aula.

Por fim, Cláudia {1} alegou que o Data Show “é complicado, que leva tempo para montar”. No entanto, por meio da conexão com seu próprio computador, conseguiu mostrar comerciais de TV para seus alunos. Por mais que estivesse trabalhando com comerciais televisivos e de rádio em um projeto sob sua responsabilidade, ela alegou que normalmente faz atividades a partir de impressos: anúncios, *outdoors*, cartilhas e embalagens¹³¹.

¹³¹ No que se refere aos gêneros, é pertinente lembrar que as perguntas, nas entrevistas, tratavam da “publicidade” ou de “textos publicitários” e, dessa forma, é importante considerar que os respondentes não vinculam ações de comunicação de marketing como vitrines, logomarcas, *sites* de empresas a esses termos. A referência feita por Rosângela {8} ao *merchandising* pode estar relacionada à sua formação, durante a qual lhe foi ministrada uma disciplina sobre mídia, enquanto Cláudia {1} vincula a diversidade de textos com a

Em relação aos gêneros mais utilizados pelos docentes, informações obtidas por meio do *survey* reafirmaram as tendências anteriormente apontadas. Conforme mostra o quadro a seguir, tanto para os respondentes do Fundamental Inicial quanto do Final, as ações ou peças da esfera do Marketing mais trabalhadas e as menos utilizadas são exatamente as mesmas. É interessante perceber que, assim, para ambas as sub-amostras os textos seguem a mesma ordem decrescente quanto à frequência¹³².

TABELA (ANÁLISES) 03 – Ações ou Peças de Comunicação / Em ordem decrescente de frequência

AÇÕES OU PEÇAS	F. I.		F. F.	
	Freq.	%	Freq.	%
Anúncios em Revistas e Jornais	82	92,1	63	94
Panfletos, Folhetos, Encartes	81	91	52	77,6
Cartazes	68	76,4	46	68,7
Logomarcas, Embalagens, Rótulos	66	74,2	41	61,2
Outdoors	43	48,3	35	52,2
Matérias jornalísticas em revistas e jornais DE EMPRESAS (como matérias-pagas)	37	41,6	34	50,7
Comerciais de TV	33	37,1	32	47,8
Patrocínios / eventos esportivos, culturais, ecológicos	28	31,5	16	23,9
Malas-diretas	13	14,6	8	11,9
Ações em pontos-de-venda (fachadas, vitrines, lojas)	12	13,5	8	11,9
Comerciais de Rádio	9	10,1	5	7,5
<i>Sites</i> EMPRESARIAIS da internet	8	9	4	6

[*Esse quadro apresenta uma reorganização dos dados presentes na TABELA 09 do APÊNDICE 4*]

Fonte: Tabela gerada a partir do banco de dados da FGR

Portanto, as peças impressas canônicas da esfera publicitária ocupam as três posições mais altas, seguidas por “Logomarcas, Embalagens e Rótulos”, também impressos, mas que não são tradicionalmente vinculados à ferramenta Publicidade & Propaganda. Entre os menos frequentes, de acordo com as alegações dos respondentes, estão ações “extramidiáticas” (nos pontos-de-venda), e aquelas veiculadas em mídias eletrônicas (no caso, via rádio e via

qual trabalha (que inclui embalagens, que não é uma ação comumente considerada “publicitária”) ao livro didático por ela utilizado anteriormente.

Ainda em se tratando da interpretação dos conceitos “publicidade” e “propaganda” por parte dos respondentes, os depoimentos demonstraram frequentemente que eles tratam os dois termos como sinônimos. Assim, apesar de tanto os questionários do *survey* quanto a formulação das perguntas nas entrevistas enfatizarem o primeiro termo – vinculando-o, no caso das entrevistas, constantemente ao consumo –, pode-se supor que os docentes consideraram campanhas não-comerciais (políticas, de conscientização ambiental, de educação no trânsito ou voltadas para a saúde etc.) em suas respostas.

¹³² O uso de negrito e letras maiúsculas, na TABELA (ANÁLISES) 03, segue o modo com que foram apresentados nos formulários usados no *survey*.

internet). Os comerciais de TV aparecem no meio da listagem, com menos da metade da frequência dos anúncios em revistas e jornais – uma total incompatibilidade com as atuais estratégias das campanhas, principalmente aquelas voltadas para crianças e adolescentes. A televisão concentra mais de 60% dos investimentos em marketing das empresas nacionais e a internet tem apresentado o maior crescimento, em alcance e em concentração de verbas publicitárias, em relação a todos os outros meios, impressos e eletrônicos.

Situação semelhante também pôde ser vista nos Parâmetros Curriculares (como visto anteriormente), nos livros didáticos analisados em BETHÔNICO (2008) e nas “Sugestões de Aula” selecionadas do Portal do Professor na internet (BETHÔNICO; COSCARELLI, 2012).

Dos manuais foram extraídas incidências que corresponderam a 30 diferentes gêneros textuais. A própria configuração desses materiais obviamente favoreceu a presença de textos que podem ser concretizados no meio impresso – uma gama considerável de ações de comunicação empresarial, de forte impacto e de grande presença no cotidiano, como anúncios de revista e de jornal (ainda mais se for considerada a expansão de jornais populares no Brasil), além de *outdoors*, logomarcas e suas mais diversas aplicações, embalagens, folhetos, cartazes etc. O fato de não se poder explorar devidamente a linguagem digital e audiovisual a partir de representações impressas, entretanto, não significa que esses veículos não possam ser incluídos com o devido destaque nesses materiais. As poucas referências aos meios eletrônicos encontradas entre as incidências não se mostraram compatíveis com a importância dessas mídias. Simplesmente citar *sites* no início de cada unidade que tratam do assunto que será abordado, discutir sobre a qualidade da programação televisiva e propor por duas vezes a produção de comerciais para TV ou rádio não se apresenta suficiente em um momento em que a gestão da comunicação empresarial cada vez mais apela para experiências integradas, multimídias e multissensoriais. Pode-se acrescentar que essa proposta de produção de mensagens eletrônicas simula somente parte do processo ao não considerar, por exemplo, a edição. O mesmo pode-se dizer das atividades propostas por Rosângela {8} que envolvem a programação infantil televisiva, mencionadas anteriormente nesta subseção.

Sobre livros didáticos, é pertinente aqui tecer articulações com a análise descrita em CAIADO (2010), já referenciada na **SEÇÃO 1.4**. A autora comparou materiais aprovados para o PNLD 2005 com relativos ao PNLD 2008 e revelou que, apesar da maior presença de gêneros da internet nas publicações mais recentes, esses tipos de texto ainda são pouco frequentes. Nas coleções investigadas em BETHÔNICO (*idem*), nesse sentido, não constam quaisquer atividades de análise ou produção de textos digitais (no que se refere ao Letramento em Marketing, são textos como *sites* empresariais, *banners* ou *pop-ups* comerciais). Esses

mesmos tipos de texto também não foram encontrados em nenhuma das 110 “Sugestões de Aula” selecionadas como *corpus* proveniente do Portal do Professor – um conjunto no qual foram identificados 55 gêneros textuais.

Quanto a esse material relativo ao Portal, vale notar ainda uma recorrente falta de especificação dos gêneros, como também ocorre, pontualmente, nos PCN: são comuns, nas “Sugestões de Aula”, a presença de termos como “propaganda” ou “publicidade”, “campanha”, “publicidade impressa”, “textos publicitários” para descrever os materiais a serem trabalhados nas atividades. Essa situação não estimula a percepção dos docentes acerca da amplitude e diversidade de meios usados nas campanhas estratégicas das empresas, o que reforça a ideia de que a “publicidade” se refere aos gêneros canônicos supracitados.

O privilégio dado às ações de comunicação impressas, conforme visto nessas múltiplas fontes (uma delas, inclusive, do meio digital) pode estar fundamentado no fato de que se referem a peças de grande portabilidade, muito fáceis de serem encontradas e trazidas para a sala de aula (independente de recursos para que sejam mostradas para os alunos) – características mencionadas por alguns docentes, nas entrevistas. Além desse fator, esses textos costumam ser estruturalmente muito mais simples do que, por exemplo, as campanhas de TV, cuja análise demanda o domínio da linguagem cinematográfica (imagens em movimento, trilhas sonoras etc.). Os conhecimentos acerca das linguagens não verbais serão assunto da próxima subseção.

Em complementação a essas informações sobre gêneros, os dados do *survey* apresentaram, ainda, indícios de que grande parte dos professores já trabalhou com uma variedade de gêneros da esfera do Marketing, sendo que a faixa que varia entre quatro e sete tipos de texto foi a concentrou maior percentagem de respostas (como ilustra a TABELA 10 do **APÊNDICE 4**) – uma diversidade também presente nas outras fontes supracitadas. Entre os entrevistados, vale destacar a professora Rosângela {8}, que, nessa questão do questionário, marcou 10 dos 12 gêneros – o que se assemelha aos seus relatos aqui descritos.

Se os depoimentos trouxeram à tona, frequentemente, dificuldades quanto à infraestrutura no trabalho com os textos de caráter publicitário, as informações quantitativas apresentaram resultados distintos. Por um lado, em comparação com os outros 12 condicionantes da prática docente mencionados no *survey*¹³³, os aspectos infraestruturais (como computadores, televisão, rádio, biblioteca etc.) foram aqueles que concentraram as

¹³³ Os 13 condicionantes abordados pelos questionários são: interesse dos alunos, capacidade dos alunos, interesse do professor, habilidade do professor, tempo de experiência docente, formação profissional, material didático, infraestrutura, políticas públicas, projeto pedagógico, currículo, ambiente de trabalho, colegas de trabalho.

maiores percentagens negativas: 12,3% na amostra do Fundamental Inicial e 13,4% para o Fundamental Final – como representado na TABELA 20 do **APÊNDICE 4**. Contudo, por esse mesmo quadro, pode-se ver que em torno de 79% dos respondentes, em ambas as amostras, alegaram que esses aspectos são positivos¹³⁴.

Esses resultados podem representar que, se os docentes consideram o trabalho com peças impressas suficiente – o que reforça a tradição “livresca” da escola – e que comerciais de televisão podem ser evocados nas aulas, eventuais limitações infraestruturais realmente não impactam negativamente. O modo com que as peças televisivas são levadas para a sala de aula, inclusive, demonstra a familiaridade com a mídia, sua presença massiva nas casas, seu alto impacto perante os alunos – a ponto de poder estar, de acordo com os docentes, no horizonte de referência. Essa estratégia da evocação, entretanto, impede um tratamento mais detalhado e aprofundado da mensagem e o próprio pressuposto de que determinada campanha é conhecida pela totalidade da turma – a ponto de poder ser analisada e discutida em aula – pode estar eventualmente equivocado.

Pode-se mencionar, ainda, ao se considerar artigos que constam no levantamento de pesquisas descrito na **SEÇÃO 1.4**¹³⁵, que a ênfase dada às ações de comunicação de marketing impressas é um fator que contribui para a diferenciação entre as práticas escolares e as práticas dos alunos, consumidores principalmente de mensagens televisivas e, cada vez mais, da internet.

Sobre a presença da televisão nas práticas de ensino, vale aqui, por fim, fazer referência a BELLONI (2010). A autora, ao mencionar uma pesquisa realizada com 424 alunos de escolas públicas do Distrito Federal entre 2000 e 2005, apresenta uma opinião otimista a partir do fato de que o número de crianças que “afirmaram que pelo menos uma professora havia comentado sobre algum programa de TV na sala de aula” ter saltado de 54%, no início da década, para 94%, cinco anos depois. Para ela, assim:

A escola vai integrando aos poucos a mídia mais frequentada pelos alunos. [...] Um indicador tímido, porém encorajador, de que podemos esperar para o futuro cenários mais positivos quanto à integração das mídias no cotidiano escolar. (p. 90)

¹³⁴ Para a comparação entre os condicionantes, foram observados os dados das TABELAS 13 a 25 do **APÊNDICE 4**, a partir das quais foram somados os percentuais relativos aos graus “-1” e “-2” (respectivamente, “atrapalha, dificulta um pouco” e “atrapalha, dificulta muito”). Para considerar as opiniões positivas, foram somados os resultados concernentes aos graus “+1” (“facilita, contribui um pouco”) e “+2” (“facilita, contribui muito”).

¹³⁵ FERNANDES, A. (2007) e OSWALD (2007).

Vale frisar, entretanto, que esses indícios de maior presença não apontam, necessariamente, para tratamentos críticos dos veículos de comunicação e de suas mensagens.

Outro item abordado tanto durante o *survey* quanto durante as entrevistas se refere aos aspectos discursivos dos textos da esfera do Marketing: se e como os docentes tratavam desses âmbitos em suas atividades de análise (tarefas de localização, descrição e interpretação de elementos) e/ou de produção de textos.

A fim de representar tendências mais amplas relativas ao universo de professores da RME-BH, primeiramente, serão tratados os resultados provenientes dos questionários. As duas últimas questões do formulário voltado para o trabalho com os textos de caráter publicitário (Q-1, inserido como **APÊNDICE 1** deste documento) foram concebidas a fim de conhecer a opinião do respondente sobre o tratamento discursivo dos textos nas escolas públicas em geral e a sua própria prática em sala de aula. Nomeado nesse questionário como “perspectiva crítica”, foram considerados, tal qual consta nesses formulários, “os objetivos da mensagem, o público-alvo, as estratégias de convencimento, a persuasão, a mídia utilizada”. Nesse sentido, assim, as atividades não abordariam somente de âmbitos puramente textuais, de caráter normativo e relativos a conhecimentos gramaticais.

TABELA (ANÁLISES) 04 – Frequência do trabalho sob uma perspectiva crítica / Dados em conjunto

RESPOSTAS	Nas escolas públicas				Na própria sala de aula			
	F.I.		F.F.		F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
0	2	2,2	0	0,0	0	0,0	0	0,0
1	4	4,5	5	7,5	2	2,2	1	1,5
2	22	24,7	10	14,9	15	16,9	6	9,0
3	21	23,6	29	43,3	25	28,1	15	22,4
4	28	31,5	13	19,4	22	24,7	17	25,4
5	12	13,5	10	14,9	25	28,1	28	41,8
INVÁLIDA	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
TOTAL	89	100,0	67	100,0	89	100,0	67	100,0

[Esse quadro conjuga as informações das TABELAS 37 e 38 do **APÊNDICE 4**]

Fonte: Tabela gerada a partir do banco de dados da FGR

Como apresentado nesse quadro – e considerando o grau 0 “nunca” e o grau 5 “sempre”, a maior parcela dos docentes respondentes, tanto do Fundamental Inicial quanto do Final, consideraram que nas escolas públicas o tratamento discursivo ocorre com “certa frequência”. Pelos números, pode-se dizer que tal abordagem é mais corriqueira do que rara – algo mais claro quando se observa os graus declarados pelos docentes acerca de seu próprio trabalho em sala de aula: as percentagens nos graus mais baixos, quando se compara as

colunas em cada fase do Fundamental, diminuem, e a concentração nos níveis mais altos cresce, marcadamente no grau 5, “sempre”. Mais uma vez, tem-se indícios de uma auto-percepção valorizada, melhor do que ocorre “nas escolas públicas em geral”: uma parcela de 28,1% dos docentes do Fundamental Inicial e 41,8% do Final afirmaram que “sempre trabalham” com a “publicidade” considerando âmbitos discursivos¹³⁶.

Quanto às entrevistas, todos os docentes (com exceção, mais uma vez, de Márcia {3}) alegaram considerar aspectos discursivos em suas atividades de análise e/ou de produção de textos. Para além de menções a “gêneros textuais”, o que já poderia denotar o tratamento de âmbitos sociais dos textos, pôde-se perceber nas falas outras referências a assuntos como: quem é o público-alvo, qual é o objetivo da mensagem, como ela tenta convencer o consumidor, como se dá a adequação dos textos às mídias. No entanto, nenhum respondente deixou claro que trata de todos esses fatores em suas aulas, o que são possíveis indícios de que o grau de profundidade no tratamento dos textos é variado, mesmo comparadas as respostas de docentes que atuam no mesmo ciclo.

A fim de ilustrar essa ideia, vale citar que, entre os respondentes que atuavam no Fundamental Inicial, Fernanda {5} deu indícios de que considera aspectos como as estratégias de convencimento, as características do consumidor-alvo e os objetivos das peças. Já Vanessa {6} fez menção somente a esse último tópico ao declarar que os anúncios a serem criados pelos alunos deveriam ser coloridos para “chamar atenção” – uma dos principais objetivos do discurso de cunho publicitário, a fim de se destacar dos outros conteúdos presentes nos veículos. Rosângela {8}, que atuava no 1º. e 2º. ciclos, afirmou que, com o primeiro grupo, trabalhou mais aspectos gramaticais e, com o segundo, discutiu “sempre” questões como objetivos e estratégias dos textos, além de ter mencionado atividades em que os alunos têm que compreender as diferenças entre os anúncios de publicações como *Veja* e *IstoÉ*, *Super Interessante* e as “revistas de novela” – ou seja, a articulação entre as características dos veículos e as mensagens ali divulgadas.

Do Fundamental Final, Cláudia {1} e Tarcísio {2} fizeram menção ao trabalho, respectivamente, com o público-alvo e com a adequação da linguagem ao suporte (em seu projeto sobre gentileza), e aos objetivos e às estratégias de persuasão (quando trabalhou com a função apelativa, o modo verbal imperativo, a intencionalidade do texto). Também quando

¹³⁶ Entre as várias tentativas de cruzamento de dados do *survey*, foram articuladas a frequência de trabalho crítico nas salas de aula e a diversidade de peças utilizadas. O resultado foi inconclusivo, pois não foi possível verificar padrões vinculando-os diretamente (tais como “o professor que utiliza maior variedade de textos os aborda mais comumente sob uma perspectiva discursiva”, ou o contrário). Da mesma forma, não foi possível reconhecer, claramente, vínculos entre o tempo de experiência docente e esses dois fatores.

tratou “das formas verbais para convencer”, Sílvia {4} aborda os modos com que os textos tentam persuadir o público. Já Adriana {7} se referiu, com mais ênfase, às características do público, discutidas a partir da apresentação de comerciais.

Sobre esse assunto, os resultados provenientes das outras investigações sobre o Letramento em Marketing mostram-se confluentes. Conforme já visto nesta tese, os PCN apresentam ocorrências em que os textos de caráter publicitário são abordados enquanto “Linguagem/Discurso” (de acordo com a categorização utilizada na análise). No caso dos documentos para o segmento inicial, destaca-se aquele voltado para a Língua Portuguesa, pela quantidade de incidências e diversidade de gêneros – lembrando que em PCN de sete outras áreas pôde-se localizar dados semelhantes, mesmo que, em cinco deles, somente uma vez. Quanto ao Fundamental Final, a quantidade de ocorrências nessa categoria se multiplica, com destaque para os conteúdos referentes ao Tema Transversal Trabalho e Consumo. Em 11 outros manuais para esse segmento foram localizados textos tratados sob essa perspectiva (em três deles, só uma vez). Não se está afirmando que essas presenças influenciam diretamente a prática docente, atuando, por exemplo, como fontes de consulta para tomadas de decisão – principalmente ao se considerar que esses parâmetros foram publicados nos anos 1997 e 1998, sem terem sido atualizados. No entanto, como já comentado anteriormente, é importante considerar seus possíveis impactos indiretos: via formação, avaliação, proposições curriculares estaduais ou municipais, padrões de manuais didáticos.

Sobre esse último assunto – e tecendo outra articulação –, os livros didáticos durante o Mestrado (de Língua Portuguesa, para os primeiros quatro anos do Fundamental) mostraram-se adequados às determinações oficiais e à sua perspectiva discursiva: não só há a presença de uma multiplicidade de gêneros, diversificados e heterogêneos, como também a partir deles são propostas atividades que abrangem a situação de uso social dos textos – apesar de, comumente, esse tipo de atividade estar em menor número em relação aos exercícios de caráter normativo ou à presença de textos com função ilustrativa.

Ainda sobre livros didáticos, é pertinente mencionar que resultados semelhantes também foram encontrados em VIEIRA, M. (2012). Com o objetivo de caracterizar o modo com que os manuais para o Fundamental Final tratavam da multimodalidade, a autora revelou que, em meio aos textos multissemióticos encontrados em seu *corpus*, o “anúncio publicitário” foi o segundo mais frequente (atrás somente das histórias em quadrinhos) e que 61% das atividades propostas para explorar esses gêneros se voltaram para conhecimentos gramaticais (por exemplo, classificar termos da oração e orações, identificar classes gramaticais, identificar e informar flexões verbais e nominais).

A análise do Portal do Professor, no que tange à perspectiva discursiva, também considerou como categorias a abordagem dos objetivos da mensagem, das estratégias de persuasão, das características do público-alvo e dos veículos de comunicação utilizados. Entretanto, os resultados se mostraram distintos em relação aos anteriormente mencionados: por mais que somente 19 das 110 “Sugestões de Aula” do *corpus* (17,3%) tratassem dos quatro âmbitos simultaneamente, 94 dessas mesmas 110 (85,5%) se referem a propostas de análise e/ou produção textual que consideram alguma instância discursiva¹³⁷.

Um dos objetivos propostos para a investigação perante os professores se refere à sua opinião sobre os materiais didáticos e o modo com que se dá o seu uso em sala de aula, no que se refere ao Letramento em Marketing. Esse é o próximo tópico dessa análise.

Primeiramente, quanto ao *survey*, as opiniões sobre esse condicionante foram grandemente positivas: como ilustra a TABELA 19 do **APÊNDICE 4**, em torno da metade das amostras de Q-1 (do Fundamental Inicial e Final) consideraram que os livros “contribuem, facilitam um pouco” o trabalho com os textos da esfera do Marketing e aproximadamente 1/3 opinou que eles “contribuem, facilitam muito”¹³⁸.

Nesse sentido – e de acordo com as entrevistas –, Fernanda {5} comentou que o livro de Português “traz muito” exercício de análise desse tipo de texto: “Todos eles têm. Se você procurar, tem anúncio, tem propagandas”. Adriana {7}, nessa mesma direção, completou que, “no 7º. ano o livro sugeria muito [...], a gente trabalhava muitos anúncios”. No entanto, Vanessa {6} deu indícios de que esses textos são tratados nos materiais educacionais de modo sistemático e pouco padronizado (como, inclusive, apontaram os resultados do Mestrado deste pesquisador) ao dizer que “o texto publicitário quase não aparece”. Da mesma forma, Márcia {3}, ao se referir à sua experiência de sala de aula até 2001¹³⁹, lembrou que esses textos “não eram tão abundantes” nos livros.

No que tange ao tratamento dado a esses gêneros (e ao tema consumo), grande parte dos comentários acerca dos livros escolares apontou para problemas e limitações. Cláudia {1}, ao comentar sobre os manuais didáticos em geral, alegou que eles “falham muitas vezes” no que se refere à análise discursiva dos textos. Essa mesma respondente, como também Adriana {7}, mencionaram William Cereja e destacaram o fato de haver “muito” trabalho com os

¹³⁷ Isoladamente, a frequência com que são tratados os âmbitos discursivos no *corpus* é: 71% (objetivo da mensagem), 44% (estratégias de persuasão), 42% (características do público-alvo) e 30% (características do veículo).

¹³⁸ Quanto a esse mesmo condicionante, no caso de Q-2 (sobre o tema consumo), a situação é semelhante: a imensa maioria marcou graus positivos, apesar de haver um aumento das porcentagens nos graus negativos (em que os manuais “atrapalham, dificultam”) e no grau 0 (em que o assunto não é abordado).

¹³⁹ De acordo com seu depoimento, neste ano iniciou-se o seu Mestrado e, após sua conclusão, a docente “voltou em licença médica”.

textos de caráter publicitário nas coleções de sua autoria – um resultado semelhante àquele obtido por meio do Mestrado deste pesquisador, que também analisou manuais didáticos desse autor.¹⁴⁰

Quanto à abordagem acerca do linguagem não verbal, Rosângela {8} considerou “fraquíssimo” o livro didático selecionado para suas aulas. Ela disse, ainda, que esses materiais “tratam (o texto publicitário) muito superficialmente”, “com umas três perguntinhas [...], simples, simples, e não leva tanto a uma discussão”.

Já Tarcísio {2}, ao se referir à formação do consumidor, salientou que não vê, nos livros, “uma função de conscientização, de levar a um hábito de reflexão”, apesar de lá haver “sempre um exemplo” de “texto publicitário”. Por sua vez, Sílvio {4} considerou “os livros (fornecidos para os alunos) descontextualizados para nossa realidade”, motivo pelo qual o docente normalmente não os utiliza – o que reforça, assim, a tendência à improvisação.

Sobre esse assunto, ou seja, no que se refere ao uso desses materiais e de outras fontes de consulta, os respondentes revelaram um processo de apropriação que seleciona e mescla fragmentos de informações e de atividades – sendo essas últimas comumente complementadas por produções próprias dos docentes. Tais improvisos, conforme já mencionado na **SEÇÃO 1.3**, caracterizam uma postura mais ativa em relação aos esquemas de ensino pré-estabelecidos: frente às crescentes racionalização, regulação e rotinização de sua prática, esses professores buscam se afastar do papel de simples consumidores de materiais ou proposições. Assim, como salienta Perrenoud (1993), a bricolagem mostra-se um procedimento que reforça a independência dos sujeitos: em espaços em que têm maior autonomia em relação às interferências externas (os controles e as normatizações), os professores se valem dessa “tática” (DE CERTEAU, 2012) para, inclusive, se reinventarem e buscarem maior satisfação no exercício da docência e construindo novas conexões com às características e interesses de seus alunos.

Como mais um exemplo, pode-se mencionar Márcia {3}, que assim descreveu seu procedimento: a partir de “um monte de livro didático, apostila [...], eu não ia copiado não, ia construindo”, “variando muito” de autor. Da mesma forma, Sílvio {4} procurou “outros autores para formular as questões”. Já Fernanda {5} se referiu às suas fontes de consulta e de atividades da seguinte maneira:

¹⁴⁰ Ainda sobre as menções aos livros de autoria de William Cereja, pode-se acrescentar que Cláudia {1}, em referência a um coletivo, relatou que “não trabalhamos mais” com essa coleção. Já no caso de Adriana {7}, não ficou claro em seu depoimento se ou quando ela utilizou esse material em suas salas de aula.

Utilizo jornal, outros livros de literatura e outros livros de Língua Portuguesa. Às vezes, eu acho um livro que não é o que estou usando, acho outra coisa nele e aí eu aproveito. [...] Eu seleciono as atividades. Às vezes um questionário com sete perguntas eu aproveito duas, e eu algumas eu mesmo elaboro. Eu tenho muito hábito de pegar um texto e eu mesma elaborar as questões porque é o contexto que eu estou trabalhando ali e que interessa o tipo de questões que eu vou fazer.

Como pode ser visto por esse depoimento – e conforme foi comentado anteriormente –, as maneiras de apropriação das diferentes fontes de saber são fortemente guiadas pelas situações concretas de sala de aula. Sobre esse comportamento, em SÁ; FRADE (2013) ressalta-se que “são aspectos pragmáticos/pedagógicos que explicam a ampla utilização de atividades que parecem soltas, mas podem ser selecionadas à escolha, em determinado momento”.

A professora Rosângela {8} salientou que inicia com o livro didático, “que é onde está o gancho”, mas utiliza “pouquíssimos textos” provenientes desta fonte e “as atividades, quase nenhuma, tanto é que (tem) diversos suportes”: outras coleções, *sites* de colégios, cartilhas do Ensino Médio (utilizadas por seu filho). Também aproveitando diversas fontes, Tarcísio {2} alegou utilizar jornais, a televisão e a internet, além da Revista Língua Portuguesa e da Revista Escola.

Para a respondente Adriana {7}, “para tudo de diferente” que quer fazer, a pesquisa ocorreu na internet, de onde provém o material por ela utilizado – inclusive “sempre consultando” o Portal do Professor. Esse *site* do MEC também é utilizado por Claudia {1} e por Vanessa {6}, de acordo com suas alegações. A primeira professora também disse usar a internet a fim de melhor compreender o uso das cores, valendo-se de materiais disponibilizados no *site* de uma faculdade de Comunicação Social, e para selecionar anúncios a serem utilizados em exercícios por ela concebidos para suas aulas. Já a segunda docente relatou não ter nenhuma fonte de perguntas ou de abordagens específicas sobre esses tipos de texto e disse que o Portal foi visitado em busca de sugestões para o tratamento de gêneros¹⁴¹.

No que tange às vantagens de se trabalhar com textos da esfera publicitária, de acordo com a experiência declarada pelos respondentes nas entrevistas, tem-se que, independente da maneira ou da frequência com que as atividades ou discussões ocorrem, eles são bem

¹⁴¹ Essas três referências ao Portal do Professor se deram após o final da gravação das entrevistas, durante conversas informais pelos corredores das respectivas escolas – e foram registradas por escrito por este pesquisador. Portanto, não constam nas transcrições do **APÊNDICE 8** do presente documento. Outras duas menções ao *site* do MEC foram feitas – essas, durante a gravação dos depoimentos: por Fernanda {5}, que se referiu pontualmente a uma visita ao Portal, durante um curso que participou (“Tecnologia da Informação e Comunicação”), e mais uma vez por Adriana {7}, quando questionada se conhecia outras iniciativas de trabalho com textos de caráter publicitário nas escolas (esse assunto será retomado na **SUBSEÇÃO 3.2.3**).

recebidos em sala de aula.

Tarcísio {2} disse que, “se o texto é atual e os alunos reconhecem, fica mais fácil”. Ele ainda considera, como ponto positivo, que esse texto é “mais chamativo”, “diferente” do que é comum no dia-a-dia da escola. Da mesma forma – e salientando os aspectos formais das mensagens –, Fernanda {5} alegou que “quando é um texto mais chamativo, mais colorido, eles preferem”, e enfatiza: “Quanto [...] mais ilustrado, melhor”.

As respostas de Adriana {7} e Rosângela {8} são semelhantes entre si e seguiram esse mesmo caminho. Ao ser questionada sobre o uso da projeção de comerciais de televisão em sala, a primeira docente relatou que queria “chamar a atenção”, e completa: “Aí foi uma coisa diferente e que eles não estão habituados”. A segunda professora disse que “aí eles se interessam, que é o visual”. Sobre a participação dos alunos, aquela completa que “discutem até demais, a minha voz fica até rouca”, enquanto essa concorda que, com os “textos publicitários”, a aula “fica diferente”: “É o que eles gostam mais de fazer. Gostam, não faltam, todo mundo quer, sabe?”.

Quando se compara com o que foi dito por Tarcísio {2} e Fernanda {5}, o “reconhecimento” também é citado por Cláudia {1} como justificativa para a recepção desse material em sala, onde normalmente “é bem aceito”. Da mesma forma, Vanessa {6} disse que “é um texto bom de trabalhar”, pois os alunos “ficam muito empolgados” e “reconhecem muito facilmente e fica muito acessível [...], fácil de eles encontrarem e de ter material também”. Essa professora acrescenta, ainda, que “é um texto real mesmo”, uma característica também apontada por Sílvio {4}, que salientou que esse tipo de texto

facilita muito. Eu consigo fazer com que meu aluno faça uma conexão e a gente consegue fazer essa transposição didática em cima dessas peças. O aluno consegue reter isso e compreender através dessas peças do que de textos soltos, desconexos, completamente fora do dia-a-dia, da vida [...].

Para esse docente, o seu maior estímulo para levar estas mensagens para a sala estava vinculado exatamente a estas vantagens:

A motivação maior é que os textos publicitários são muito marcantes. Eles fixam uma ideia com muita propriedade, então, fica mais fácil de você exemplificar ou analisar a partir dessas peças que são muito marcantes. [...] As peças conseguem fixar muito, então, você não precisa ter muito trabalho de abstração, o próprio olhar sobre a peça já diz muita coisa, e a partir daí que a gente começa a buscar, a fazer perguntas para o aluno sobre aquilo e vai extraindo... Porque as peças são impactantes... Normalmente quase todas são muito impactantes.

Quanto à importância do uso de gêneros autênticos nas salas de aula, Maria Zélia Versiani Machado (2010) enfatiza que tais textos, “de circulação social”, precisam ser utilizados em todas as disciplinas, não somente a de Português, e alegou que, “quando explicitadas as condições de produção dos textos/gêneros e combinada a sua forma de circulação depois de produzidos, os alunos se envolvem com as atividades porque encontram sentido para elas” (p. 433).

Enfim, por mais que tenha pouca experiência com esses materiais em suas salas de aula (como visto, somente na disciplina de Arte, muito pontualmente), Márcia {3} considerou que esse tipo de texto “facilita, sim, porque [...] pode ser visto em qualquer outro lugar que não na escola. A partir do momento que você usa a realidade (do aluno) para trabalhar dentro da escola, você valoriza a realidade dele”.

Pode-se perceber que, apesar de haverem propostas de uso didático para os gêneros da esfera da Publicidade & Propaganda desde meados dos anos 1990 (de acordo, por exemplo, com os PCN), esses textos ainda se diferem, de acordo com vários depoimentos, dos materiais comumente presentes nas salas de aula, que são distantes do contexto dos alunos e que privilegiam a linguagem verbal.

Além dessa distinção, foram mencionados, também enquanto vantagens, alguns aspectos imprescindíveis para o sucesso de uma campanha de cunho publicitário, tais como: a mensagem deve chamar a atenção e ser visualmente impactante, de modo a se distinguir das outras informações; deve alcançar o público onde quer que ele se encontre (tanto no espaço urbano quanto doméstico); precisa estar conectada com as últimas tendências sociais e culturais; e necessita ser veiculada repetidamente a fim de se fixar na memória.

Como consta nos relatos, subjazem à escolha desses textos preocupações de caráter pragmático, como facilitar o andamento das aulas e o processo de ensino-aprendizagem, por exemplo, ao agradar os alunos e motivá-los.

Nesse sentido, de acordo, mais uma vez, com os artigos presentes no **SEÇÃO 1.4**, pode-se citar SALUSTIANO (2001), que também trata do uso de textos midiáticos (no caso, gêneros jornalísticos) e alega que a aprendizagem da leitura e da escrita é favorecida. Assim, o autor salienta que uma maior relação entre escola e mídia é fundamental, pois as práticas escolares se tornam, para os alunos, significativas e contextualizadas. O impacto positivo no interesse dos alunos, consequência de práticas didáticas envolvendo as mídias, também é mencionado em PORTO (2000).

As informações do *survey*¹⁴² apresentam indícios semelhantes: 97,8% dos respondentes do Fundamental Inicial e 86,6% daqueles do Final alegaram que seus alunos têm interesse por exercícios de análise ou produção envolvendo peças de caráter publicitário – um fator considerado positivo por “contribuir, facilitar” o trabalho. Esse mesmo condicionante, “interesse dos alunos”, também foi a resposta mais frequente à questão sobre o aspecto “mais importante para que se tenha o melhor ensino-aprendizagem sobre campanhas de Publicidade, aquele que mais contribui para a aula ideal sobre esse assunto”. No caso da sub-amostra do Fundamental Inicial, esse aspecto também foi considerado mais frequentemente como aquele “que motivou a trabalhar com essa temática em sua sala de aula”¹⁴³.

Como síntese das práticas declaradas dos docentes, pode-se destacar o modo pouco sistemático com que os textos da esfera do Marketing são tratados nas aulas, quer seja pela maneira pouco planejada com que eventualmente surge em sala, quer seja pelos diferentes modos com que são abordados. Nesse sentido, apesar da presença corriqueira desses textos (comumente, em atividades orais), ora são usados somente como “Conteúdo”, ou seja, com base nas as informações ali presentes. Mesmo quando se enquadram na categoria “Linguagem/Discurso”, a maneira com que são vistos os aspectos sociais de uso é muitas vezes superficial. É também alegado, frequentemente, que por meio dos textos são abordadas questões relativas ao consumo, de forma a se aproximar da perspectiva do “Letramento em Marketing”.

Assim, tanto a presença de peças relativas às ações de comunicação organizacionais integrou um trabalho generalista com gêneros textuais – marca de uma obediência formal às proposições curriculares – quanto sua abordagem se mostrou intencionalmente pensada e mais aprofundada, tendo em vista o trabalho específico com as características dessas linguagens e/ou com o consumo crítico.

Nesse sentido, as entrevistas descreveram algumas práticas de caráter mais normativo (menos crítico) no 1º. ciclo, em que os textos de teor publicitário são apresentados de modo superficial, em meio a outros gêneros – uma didática mais considerada adequada pelos professores nesse momento da aprendizagem voltada para as aquisições fundamentais no lidar com a linguagem, com a leitura e a escrita.

¹⁴² As informações desse parágrafo remeterão a dados extraídos das TABELAS 13, 26 e 27 do **APÊNDICE 4**, considerando somente as respostas ao Q-1.

¹⁴³ Quanto a essa mesma sub-amostra, o fator “Interesse do professor” obteve a mesma porcentagem enquanto resposta (65,2%). No caso do Fundamental Final, o fator “Interesse dos alunos” foi o terceiro mais marcado, com 38,8%, após os quesitos “Importância social” e o “Interesse do professor”. O quadro geral apresentado nesse parágrafo é semelhante em se tratando do Q-2.

Ao que indicam os relatos, as turmas do 2º. ciclo propiciam atividades mais complexas e diversificadas. As discussões, que são consideradas mais viáveis e profícuas nessa fase, são mencionadas enquanto práticas também para o 3º. ciclo – momento esse em que são citadas as propostas de ensino no formato de projetos.

As possibilidades, assim, vão se multiplicando de acordo com a maior autonomia dos alunos na aprendizagem – sua menor dependência do professor – inclusive propiciando abordagens mais críticas. Para corroborar essa tendência, os dados do *survey* dão indícios de que a quantidade de professores que se valem, “sempre”, de uma “perspectiva crítica” no tratamento dos textos publicitários aumenta no Fundamental Final em relação ao Inicial – como mostrado na TABELA (ANÁLISES) 04.

Pode-se pôr em questão as opiniões e práticas de alguns docentes dos primeiros anos do Fundamental Inicial. Retomando MOMO (2007), é pertinente salientar que o fato de se considerar que as crianças não estão prontas para tratar criticamente das campanhas de marketing não significa que elas não sofrem, intensamente, os efeitos dessas mensagens – o que já fundamentaria (ou deveria estimular) um tratamento mais profundo dessa temática. É importante também levar em consideração os resultados de uma pesquisa com alunos da pré-escola em 1996, em duas escolas de Florianópolis, descrita por Maria Luiza Belloni (2010). A autora conclui que:

(Crianças pequenas, de 5 e 6 anos) estão, portanto, aptas a uma percepção crítica ou pelo menos analítica, e a reelaborar criativamente as mensagens que recebem; aptidão que a escola, muitas vezes, sufoca em vez de desenvolver. (BELLONI, 2010, p. 94)

Como visto nas entrevistas, existem comprometimentos no que se refere à seleção dos textos. O privilégio dado aos gêneros impressos e tradicionais da esfera do Marketing está vinculado a limitações infraestruturais – que não se mostraram determinantes: por exemplo, os relatos da professora Rosângela {8}, que não possui TV disponível em sala, fizeram referência ao trabalho com uma grande diversidade de textos, inclusive comerciais televisivos. Ao contrário, Vanessa {6} disse ter priorizado os textos impressos, apesar de poder contar com maior suporte infraestrutural. Sobre esse assunto, e lembrando que Rosângela {8} alegou levar seus alunos em passeios no entorno da escola para verem peças dispostas em muros, postes, *outdoors* e ônibus, pode-se citar ESTEVE (1991, p. 106), para quem “o ensino de qualidade é mais fruto do voluntarismo dos professores do que consequência natural de condições de trabalho adequadas às dificuldades reais e às múltiplas

tarefas educativas”.

A ênfase dada aos textos impressos está também relacionada, como será detalhado na próxima subseção, a dificuldades no lidar com a linguagem não verbal. Conforme já comentado, essas escolhas podem estar vinculadas à noção (bastante comum pelos resultados, por exemplo, do Portal do Professor) de que tratar das campanhas somente por meio das peças canônicas é o suficiente, já atende aos objetivos educacionais.

Nessa seção, pôde-se perceber relações entre as diferentes práticas dos docentes e condicionantes como a idade dos alunos e o conteúdo presente nos Parâmetros Curriculares e nos materiais didáticos. No entanto, o fator mais decisivo para que ocorram iniciativas voltadas para o Letramento em Marketing pareceu ser o interesse do professor.

Conforme aparece na TABELA 15 do **APÊNDICE 4**, 89 dos 94 respondentes do Fundamental Inicial e 67 dos 74 dos que atuam nos anos finais (ou seja, todos aqueles que afirmaram já ter proposto atividades de análise ou produção com textos da esfera do Marketing) responderam afirmativamente quando inquiridos se tinham interesse por esse tipo de trabalho. Tal paridade entre o interesse e a prática pode ser vista como uma afirmação de autonomia, um indício de individualização – postura, inclusive, que pôde ser notada em respostas a outras questões, como já comentado.

Como exemplo, se Rosângela {8}, docente do Fundamental Inicial (“polivalente”), fica mais tempo com os alunos durante as aulas (o que pode ser considerado um facilitador para os trabalhos mais enfáticos voltados para os textos de teor publicitário), o fato de Cláudia {1} atuar no Fundamental Final (“especialista”) e, assim, com presença em sala limitada a dias e horários específicos durante a semana letiva, não a impediu de desenvolver, participar, encabeçar um projeto amplo, extenso e transversal, que envolvesse todas as disciplinas.

No que tange às fontes consultadas pelos docentes para tratar desses textos, foram relatados materiais diversos, que, mesclados e retrabalhados, auxiliam na formatação das atividades e dos exemplos a serem apresentados para os alunos. Conforme destaca SÁ; FRADE (2013), “os professores têm uma cultura profissional que valoriza o emprego de materiais de circulação paralela e não hegemônica”.

Quando mencionados em meio a essas fontes de consulta, os livros didáticos selecionados para o ano letivo são constantemente criticados – o que reforça a opinião de Maria Zélia Versiani Machado (2010):

No atual momento, em que os PCN já não são novidade, constata-se que somente o livro didático, previamente avaliado por uma equipe antes de

chegar às mãos dos professores e alunos, não é uma garantia de que as aulas de Português cumpram aquele papel de *compreensão e questionamento* do real. (p. 419, grifos no original)

Pelo modo com que foram descritas acima, muitas das atitudes dos professores – quanto às suas iniciativas e ao modo com que se apropriam dos materiais ao seu dispor – parecem possuir traços do que Michel de Certeau (2012) denominou “táticas”, ou seja, modos individuais de uso dos espaços e de consumo “combinatório e utilitário” de produtos impostos. Tais “invenções cotidianas” ocorreriam, como nomeia José Gimeno Sacristán (1991), dentro das “margens de autonomia” da docência, caracterizados por improvisos e pela criatividade.

Contudo, os relatos de certos sujeitos também possibilitaram identificar indícios de comportamentos mais passivos. O professor Tarcísio {2}, por exemplo, mesmo trabalhando no Fundamental Final, mencionou poucas ações de conscientização crítica com seus alunos, comumente ao tratar âmbitos do Letramento em Marketing com superficialidade, sem problematizar o discurso de cunho publicitário – e se mostra muito dependente das decisões tomadas externamente. Ele se mostrou desmotivado quando disse “querer uma saída” em relação à docência – uma tendência ao afastamento também revelada por meio de uma breve análise quantitativa das entrevistas¹⁴⁴. Tal postura parece exemplificar, como salienta MARCELO (2009), a crescente solidão e isolamento, inclusive em relação aos seus colegas, que vem caracterizando a profissão docente.

Por fim, vale destacar, de acordo com a opinião dos professores, o impacto positivo dos trabalhos com os textos da esfera do Marketing, devido ao fato de que, por exemplo, geram maior interesse e participação nos alunos e facilitam o andamento das atividades. Enquanto vantagens, assim, foram privilegiados aspectos motivacionais e pragmáticos, relativos à gestão da sala e ao bom andamento das aulas – em detrimento de argumentos referentes à importância da formação de leitores / consumidores críticos ou à possibilidade de abordar questões e desafios sociais da atualidade. Tal opção possivelmente é consequência do modo com que foram formuladas as perguntas sobre esse assunto, durante algumas entrevistas: ora

¹⁴⁴ Logo nas primeiras orientações durante o Doutorado-Sanduiche deste pesquisador, Maria de Lourdes Dionísio comentou, após ler as transcrições das Entrevistas 2 e 3, como esses depoimentos denotavam um maior distanciamento dos sujeitos em relação à docência. A partir desse comentário, decidiu-se fazer uma rápida experiência de análise comparativa: construir um índice baseado no número de menções de pronomes pessoais e possessivos na primeira pessoa do singular dividido pelo total de menções a esses pronomes na primeira pessoa do plural. Se, nas outras 6 entrevistas, esse índice ficou entre 1,6 e 3,02, o depoimento de Tarcísio {2} apresentou uma proporção de 8,04 e o de Márcia {3}, 13,55. Vale lembrar, sobre esse assunto, que essa professora estava em licença médica há vários anos, incapacitada de retornar à sala de aula, e que, alegando-se “frustrada”, tem trabalhado como auxiliar da biblioteca escolar.

se voltavam para a “receptividade” dos textos ou a “reação” ao seu uso, ora questionavam se esses materiais eram ou não “facilitadores”, ora tratavam das vantagens “do ponto de vista didático”.

3.2.2: *Saberes*

Nesta subseção será tratada a formação dos sujeitos entrevistados, no que tange às suas contribuições para o lidar com “textos publicitários”. Serão consideradas tanto a fase inicial quanto a continuada. Também será caracterizado o domínio que eles têm das instâncias não verbais desses textos, um conhecimento imprescindível para o tratamento analítico e crítico das mensagens sob a perspectiva do Letramento em Marketing. Sobre esse aspecto, busca-se melhor compreender se e como os saberes dos docentes impactam nas escolhas dos gêneros textuais e nos modos com que eles são trabalhados.

No que se refere à formação, as entrevistas revelaram que os respondentes têm um histórico altamente diversificado, que impactou de diferentes modos em suas práticas. Por exemplo, no caso de três docentes entrevistados, os cursos realizados contribuíram, às vezes decididamente, para o tratamento das mensagens de cunho publicitário em sala de aula. Cláudia {1}, que atuava no Fundamental Final (8º. e 9º. ano), é formada em Letras, tem pós-graduação na área de Didática e, conforme relata, “desde que eu entrei na Prefeitura todo curso que existe para gente, eu faço”. A professora se sentiu “despertada” e “entusiasmada” pelas propostas e pelo material de um destes cursos de formação de professores por ela realizado¹⁴⁵ – o que a estimulou, inclusive, a desenvolver o projeto voltado para a gentileza, no ano seguinte à conclusão do curso.

Quando são considerados os saberes relativos à linguagem não verbal e o vínculo desses conhecimentos com sua formação, essa mesma respondente alegou que explora as imagens e o uso das cores e assim completou:

Essa análise vem da formação, só que a maioria do que vem de formação fica mais no esquecimento. A gente acaba buscando outros recursos, e dependendo da turma você tem que até improvisar, então, isso é na experiência mesmo [...]. Mais intuitivo também.

¹⁴⁵ A respondente não especificou a temática tratada nesse curso, mas acredita-se que seja na área de Língua Portuguesa (possivelmente, voltado para letramento e alfabetização) devido ao fato de ter mencionado, como professoras, “Leiva e Neiva, do grupo da Graça Costa” – referindo-se a Leiva de Figueiredo Viana Leal, Neiva Costa Tonelli e Maria da Graça Costa Val.

Conforme já citado anteriormente, entre esses recursos pode-se citar o material relativo às cores que a docente teve acesso a partir de uma busca na internet. No sentido de complementar seu relato sobre as instâncias não verbais, no que tange ao tratamento da linguagem audiovisual, a professora fez referência a um coletivo ao dizer que “nós não temos condições de trabalhar isso”.

Quanto ao Tarcísio {2}, formado em Letras e também atuando, à época da entrevista, no Fundamental Final (7º. e 9º. ano), o módulo que cursou de Português do curso GESTAR (Gestão em Aprendizagem) foi considerado “um facilitador” no trabalho com “propagandas”, pois “o material estava formatado” – uma contribuição importante já que, para ele, “um professor de escola pública, com dois cargos, tem que pensar no arquivo de atividades”.

Esse docente, além de ter feito um ano e meio de um curso de graduação em Turismo, no momento da entrevista cursava Gestão de Projetos Culturais, que incluía disciplinas como História da Arte e Cultura e Desenvolvimento Humano. De modo semelhante ao alegado por Cláudia {1}, ao ser questionado se o domínio do texto não verbal provém de sua formação ou é algo intuitivo, a resposta de Tarcísio {2} foi a segunda opção, explicada da seguinte forma: “Vai muito da mensagem, do que ela me diz e do que eu posso utilizar. É mais um trabalho de busca para encaixar uma coisa com a outra”. Esse depoimento leva a crer que a escolha do texto e a abordagem desenvolvida a partir de seu conteúdo dependem do sentido que ele consegue apreender do que vê.

Já Rosângela {8}, com experiência nos dois primeiros ciclos do Fundamental, é graduada em Licenciatura Plena e tem pós-graduação em História da África e Culturas Afro-brasileiras. Além de ter estudado Direito “há alguns anos atrás”, durante a entrevista informou que estava cursando “Coordenação Pedagógica” pela Prefeitura e que já tinha feito “um curso” com o PROCON.

Conforme já mencionado anteriormente, sua motivação em tratar de tópicos concernentes ao Letramento em Marketing está vinculada a uma matéria sobre mídia cursada durante o Normal Superior, a partir da qual se “interessou muito” pelo assunto:

Até então eu não trabalhava tanto, eram só mesmo os livros didáticos. Aí eles foram explicando que tem tanta coisa que a gente pode trabalhar, explicando que tem o jornal, tem a revista, que são diferentes quanto à publicidade, que tem a publicidade da vitrine.

Ao contrário dos dois respondentes anteriores, cujos conhecimentos sobre as linguagens não verbais estão ligados à intuição, Rosângela {8} vinculou a essa disciplina sobre mídia o

domínio que tem desse assunto (a capacidade de “dar significado para uma cor ou para desconstruir uma fotografia”, conforme lhe foi perguntado durante a entrevista). A docente alegou ainda que trabalha, quando trata de mensagens televisivas durante suas aulas, com a linguagem audiovisual (câmeras, cortes, fundo musical).

Durante sua formação em Letras e seu mestrado em Ciência da Educação, Sílvia {4}, professor do 9º. ano, disse que não houve “nada específico” sobre a linguagem não verbal. Ele relatou que “participa sempre” de cursos de formação continuada (entre os quais cita um de “Arte e Educação”) com objetivo de “poder complementar algumas lacunas”, apesar de considerar que esses cursos “normalmente [...] não atendem bem à nossa realidade”.

O docente salientou ainda que trabalhou em empresas multinacionais¹⁴⁶, “uma experiência que não é propriamente da magistratura”, e que deu “uma certa base” para “ver a estética”, para tratar de certos aspectos como o significado de fotos, as formas e a “dinâmica das cores”. Ele descreveu essa formação como sendo “da vida, do próprio trabalho, mas não especificamente acadêmico”. No que se refere ao tratamento das imagens de televisão, esse professor disse que “eu também tenho um pouco de conhecimento disto por causa da minha formação particular, do trabalho”, mencionando mais uma vez sua experiência profissional em empresas.

Ao se referir à sua prática, no entanto, o professor pareceu privilegiar a linguagem verbal:

As peças publicitárias normalmente a gente retira de jornal, de revista, tanto a parte escrita, como às vezes, foto, algum objeto que identifique... E a gente procura trabalhar esses aspectos dentro de sala, principalmente na questão do convencimento, como são utilizadas as formas verbais para convencer. (grifos nossos)

Já Fernanda {5}, do 2º. e 3º. ciclo, informou ser graduada em Pedagogia e Letras (Português e Espanhol) e ter feito os seguintes cursos: de especialização em Psicopedagogia (“um de Alfabetização, e um de Inclusão”); outro voltado para “Tecnologias de Informação e Comunicação”, além de cursos GESTAR, organizados pela Prefeitura e direcionados à Língua Portuguesa.

Ela disse considerar, em suas atividades em sala com textos de caráter publicitário, aspectos como a cor, a adequação do tipo de letra, as imagens. E, no que tange às contribuições de sua formação quanto a esse domínio das instâncias não verbais, a

¹⁴⁶ O entrevistado não especificou as empresas ou os cargos ocupados.

respondente assim se expressou: “Eu gosto muito de fazer cursos. Então, aprendi muita coisa em cursos”. Ainda sobre esse assunto, mas também em referência à sua abordagem discursiva dos textos e ao tratamento dado ao tema consumo, ela alegou: “O curso de Letras trouxe uma base boa sobre os tipos de linguagem, a poesia, o poema. Mas a maioria foi pós, foi depois. Por quê? A faculdade dá muita teoria, aprofunda muito”. Nesse sentido, ela citou o GESTAR, onde “trabalhou com os gêneros textuais”, e também fez referência ao livro didático e aos colegas, com os quais “troca muitas ideias”.

A docente Vanessa {6}, ao ser questionada sobre sua formação para lidar com gêneros, opinou sobre a fase inicial e a continuada:

Eu sou pedagoga, então, é uma formação muito geral. Você vê que a gente trabalha algumas coisas, mais Língua Portuguesa, Metodologia, e não é uma formação de Letras que vai dar uma profundidade maior para poder trabalhar essas coisas, mas aí eu acho que é meio na formação, depois, que veio mesmo...

Nesse sentido, citou sua pós-graduação em Alfabetização e Letramento, durante a qual “trabalhou um pouco esta questão dos gêneros textuais”. Sobre a linguagem não verbal e audiovisual, tratada nas discussões e exercícios de produção com seus alunos do 6^o. ano, a respondente disse que não passou por nenhuma formação ou leitura. Sobre cores ou tipografia, ela alegou que seu domínio é “bem básico mesmo” e que teria dificuldade para tratar, no caso de um comercial de TV, de tópicos como trilha sonora, corte, câmera e narrativa. Assim ela descreveu seus exercícios de leitura de mensagens televisivas: “Tudo é um conjunto, mas a primeira análise que eu faço é do assunto mesmo. Depois a gente começa a perceber que aquela música ali é para fazer você sentir tal sensação...”.

Quanto à sua formação, Adriana {7} revelou que é graduada em Português e Francês, fez mestrado em Teoria Literária, doutorado em Literatura Comparada e tem especialização em Educação à Distância. Quanto aos cursos promovidos pela rede de ensino, a docente citou um, realizado em 2011 e voltado para a adequação dos planos de trabalho dos professores às novas normas curriculares da Prefeitura (tratando de “planejamento, habilidades, competências”, de acordo com ela). Ela também tem experiência como professora universitária em um curso de Letras no interior de Minas Gerais, “trabalhou muito” com artes plásticas (“óleo sobre tela, vidro, porcelana, cerâmica”) e fez um “curso de formação de história em quadrinhos”.

No que se refere ao seu tratamento da linguagem não verbal, exemplificado por uma

análise de comerciais de TV que considerava “a questão da imagem e da música”, a professora alegou que sua “experiência paralela” a capacitou a lidar com este tipo de mensagem. Sua formação acadêmica, de acordo com ela, não abordou esse assunto.

Por fim, a pedagoga Márcia {3} disse que, mesmo tendo trabalhado pouco com “textos publicitários” em sala de aula, tem “totais condições” de lidar com a linguagem não verbal “depois de mexer com Linguística, de ver Semiótica”, durante o mestrado (no qual tratou de “alfabetização matemática”). E acrescentou: “Com a graduação, não”.

Mais uma vez diante da fala de Adriana {7}, em outro momento da entrevista ela ainda mencionou que essas temáticas (o texto de caráter publicitário, a mídia, o consumo) deveriam estar presentes “em todos os segmentos: daqueles que estão se licenciando, no curso de Pedagogia, no curso de Letras, e na base”. Nesse sentido, qual área da formação seria a responsável pelo tratamento das linguagens não verbais? Ainda em relação a essa mesma professora: se ela é mestre e doutora na área de Literatura, não seria essa uma ponte para o trabalho com uma dimensão estética e, por extensão, para outras linguagens?

Com base nos depoimentos – e excluindo os três respondentes que alegaram ter um domínio “bem básico” ou “intuitivo” e os dois que descreveram conhecimentos não acadêmicos como fontes desse saber –, foram mencionadas disciplinas vinculadas à Comunicação (Semiótica, Mídia) e Linguística. Por outro lado, Literatura e “Arte e Educação” pareceram não contribuir para esse domínio. Cursos de formação continuada voltados para a Língua Portuguesa ora foram citados como referências, ora pareceram não impactar na compreensão dessas linguagens.

Se os professores não ressaltaram a formação acadêmica (principalmente de graduação), é importante fazer outra questão: a resposta para a formação para múltiplas linguagens estaria na experiência pessoal? Embora os professores citem contribuições da formação continuada e, eventualmente, da pós-graduação, parece haver um deslocamento dessa competência do saber acadêmico para um saber vivencial.

Apesar de o domínio das linguagens não verbais se caracterizar, assim, muitas vezes como um saber tácito, de um modo geral, as experiências relatadas pelos professores entrevistados, no que se refere às atividades com textos de caráter publicitário, revelaram conhecimentos relativos, principalmente, ao modo de se trabalhar sob a perspectiva dos gêneros textuais – um saber, desse modo, que pode ser mais objetivado.

No entanto, os conhecimentos necessários para tratar de textos de caráter publicitário sob uma abordagem crítica durante a formação escolar, por meio de atividades de análise e/ou produção, por mais que estejam vinculados a noções gerais que subjazem ao tratamento dos

gêneros textuais (como os aspectos sociais de concepção, distribuição e recepção), têm suas especificidades.

Para se tornar compatível com as demandas sociais, com base na caracterização das atuais estratégias de marketing (conforme visto no **CAPÍTULO 1**), mostra-se não somente necessária uma maior sistematização dessa abordagem como também maiores profundidade e amplitude. Para tanto, o Letramento em Marketing requer articular fatores como objetivos, métodos de persuasão, veículos e públicos-alvo, conjugando-os com questões relativas ao consumo.

A muitos desses tópicos subjaz compreender as linguagens não verbais (principalmente audiovisuais, devido à importância estratégica de mídias como a TV e internet) – o que parece não ter se estabelecido nos processos institucionalizados de formação docente, os quais, de acordo com os depoimentos, parecem ainda estar vinculada à tradição do texto verbal impresso.

Sobre esse assunto, pode-se mencionar ainda que em KLEIMAN (2008) também são descritos desajustes no sistema educacional que, da mesma forma, podem ser vistos como comprometedores na formação de consumidores críticos. Ao analisar documentos reguladores da formação docente (no caso, a Proposta de Diretrizes Curriculares do Curso de Letras) e os Parâmetros Curriculares Nacionais voltados para a Língua Portuguesa, a autora relata problemas no que tange ao tratamento da comunicação não verbal: “há um potencial empobrecimento tanto no Ensino Fundamental quanto, por implicação, no curso de formação devido às limitações da concepção de texto unimodal, obsoleta hoje” (p. 495).

Assim, enquanto síntese dessa subseção, mostraram-se comuns relatos de dificuldades no lidar com as informações não verbais, com várias menções a noções pouco formalizadas e superficiais e de lacunas nos conteúdos tratados durante a formação na graduação (tanto no caso do curso de Pedagogia quanto de Letras), além de críticas ao formato dos cursos de formação continuada.

Nesse sentido e de acordo com as categorias de TARDIF (2004), os “saberes da formação profissional” são diversificados e tiveram diferentes graus de influência na capacitação dos docentes para lidar com o Letramento em Marketing. Quanto à diversificação, foram citados investimentos em formação continuada e em pós-graduação (incluindo mestrado e/ou doutorado), relativos a diferentes temáticas, fundamentalmente vinculados à Língua Portuguesa, mas também a outras áreas, como Arte, Didática, Coordenação Pedagógica.

No que tange ao impacto no tratamento dos textos de caráter publicitário, mesmo quando um curso ou disciplina em específico motivou, facilitou esse trabalho (como no caso de Cláudia {1}, Tarcísio {2} e Rosângela {8}), ainda assim foram relatadas limitações quanto à abordagem das instâncias não verbais.

Para tratar desses âmbitos em sala de aula, são mencionadas como referência outras aprendizagens – que não são tratadas na categorização de Maurice Tardif (*op. cit.*) – como as “experiências paralelas” nas artes plásticas (Adriana {7}) e o trabalho em “empresas multinacionais” (Sílvia {4}).

Como fontes de informação sobre aspectos não verbais, é descrito o uso da internet e, agora se encaixando na proposta de TARDIF (*op. cit.*) enquanto “saberes curriculares”, dos livros didáticos (Fernanda {5}). Nessa mesma categoria pode-se também colocar a menção às “proposições da Prefeitura” referentes aos gêneros textuais, feita por Vanessa {6} na subseção anterior, ao tratar das motivações para o trabalho com “o texto publicitário”.

Importante salientar, no entanto, que, embora o livro didático seja citado como fonte, a incidência é pequena e o tratamento de outras linguagens (como sons e imagens em movimento) ainda é limitado nesse impresso. Pode-se ressaltar também que a citação a propostas curriculares, no que se refere aos documentos nacionais como PCN, é mínima – e quando são mencionadas proposições, o texto de cunho publicitário é considerado mais um gênero.

Segundo Maurice Tardif, é pertinente finalizar remetendo à categoria “saberes experienciais”, vinculada ao histórico de práticas na docência, na relação com os pares, os alunos e outros sujeitos escolares. Aí podem ser incluídos os relatos a respeito das vantagens de se trabalhar com textos da esfera do Marketing – todos eles fundamentados em acontecimentos de sala de aula.

De acordo com a opinião dos entrevistados, os processos oficiais institucionalizados de formação, tal qual os currículos-em-ação nas salas de aula e as proposições pedagógicas das escolas, não possuem espaço ou ênfase bem delimitados voltados para o Letramento em Marketing. Parece, assim, não haver de modo sistemático e generalizado, um suporte para o devido tratamento desse assunto. Remetendo indiretamente a tal circunstância, pode-se citar Maria Luiza Belloni (2010):

A compreensão das mídias como meios poderosos de socialização e controle social, crucial para qualquer intervenção educacional relacionada ou não a seu uso pedagógico, está praticamente ausente da formação – inicial e continuada – de professores e da pesquisa no campo da educação em nossas universidades. (p. 15)

Ao considerar as respostas provenientes do *survey*, no entanto, tem-se que 94,4% da amostra do Fundamental Inicial e 94,0% dos docentes do Fundamental Final (maiorias essas das quais fazem parte todos os entrevistados) alegaram “ter habilidade para analisar e produzir” mensagens de caráter publicitário, conforme mostra a TABELA 16 dos **APÊNDICES**¹⁴⁷.

Vale questionar até que ponto essa resposta, generalizada, denotaria um conhecimento formalizado sobre o assunto – ou estaria essa opinião sustentada na análise que cada professor faz de sua própria experiência como receptor desses textos, ou seja, enquanto consumidor? Nesse sentido, é como se fosse natural “ler o texto” e trabalhar com sua linguagem, o que daria também a esse saber um caráter vivencial.

E, se os oito respondentes se consideram capazes de trabalhar com textos da esfera do Marketing (no *survey*) apesar das limitações relatadas por muitos deles (nas entrevistas), pode-se concluir que o modo com que são tratadas as mensagens é visto como suficiente, adequado.

Novamente de acordo com a coleta quantitativa, pode-se notar pela TABELA 18 que a imensa maioria dos docentes (mais uma vez, como todos os oito entrevistados) considera positivo o papel de sua formação profissional no lidar com as mensagens de caráter publicitário: por exemplo, na sub-amostra do Fundamental Final relativa a Q-1, 70,1% responderam que esse condicionante “contribui/facilita muito” esse trabalho.

É certo que os formulários utilizados não distinguem entre a fase inicial e continuada da formação, o que poderia gerar articulações mais profundas com os depoimentos obtidos por meio das entrevistas. Contudo, ao se conjugar os dados acerca do Letramento em Marketing coletados das diversas fontes, tem-se indícios de que, para lidar sob uma perspectiva superficialmente discursiva (ou puramente normativa) com gêneros impressos, os docentes se consideram hábeis e bem formados.

Ao se articular tais resultados com o extenso material analisado na **SEÇÃO 1.4**, pode-se mencionar que, se as imagens contribuem para a aprendizagem da leitura e escrita, conforme BELMIRO (2008), a prioridade dada ao texto verbal nas práticas de leitura de crianças pode estar vinculada às estratégias didáticas em uso pelos professores, como identificado e analisado em RAMOS (2008). Tais aspectos demonstram o distanciamento das práticas escolares em relação ao desenvolvimento das linguagens e aos atuais modos de ler e escrever, como salientam OSWALD (2007) e, apontando simultaneamente para a riqueza da interpretação das imagens e para o seu subaproveitamento em sala de aula, FERNANDES, H.

¹⁴⁷ Resultados semelhantes podem ser notados, nessa mesma tabela, no que se refere aos respondentes ao Q-2, sobre o tema consumo.

(2004).

Dada a devida importância do tratamento das informações não verbais, no caso do Letramento em Marketing, as limitações e dificuldades relatadas pelos professores entrevistados também exemplificam tal distanciamento – e o relacionam ao seu processo de profissionalização. Nesse sentido, ou seja, indicando a defasagem entre a formação docente e a centralidade das linguagens midiáticas, vários artigos apontam para a precária aplicação pedagógica da informática durante os cursos de Pedagogia, como FERNANDES, O. (2005), NUNES, J. (2005) e FREITAS (2005), que trata também da formação continuada.

Ainda com foco nos alunos de Pedagogia, em TOSTA; SANTOS (2008) são apresentadas conclusões que revelam o despreparo dos sujeitos para lidar com as mídias: mesmo cientes da relevância do assunto, eles demonstram consciência das lacunas de sua formação.

Os resultados das entrevistas podem também ser articulados com aqueles provenientes de GOMES (2000) e LEITE (2002): no primeiro caso, são tratadas as deficiências da formação docente no que se refere à capacitação para lidar com imagens e, no segundo, futuros professores apresentaram, por meio de uma pesquisa-ação, muitas dificuldades em atividades que envolvem linguagens audiovisuais. Semelhantes restrições quanto à capacidade dos docentes foram identificadas em ALMEIDA (2005), onde é descrito o modo superficial com que são interpretadas as mensagens midiáticas.

No que tange aos resultados relativos às pesquisas também voltadas para o Letramento em Marketing, pode-se mencionar, no caso dos livros didáticos de Língua Portuguesa analisados em BETHÔNICO (2008), que 59% das ocorrências que tratam de mensagens de caráter publicitário não consideram linguagens não verbais, da mesma forma que 28,2% do *corpus* selecionado do Portal do Professor, conforme BETHÔNICO *et. all.* (2011). Assim, se os materiais didáticos forem considerados como formativos, tem-se aqui uma reprodução, nas salas de aula, das condições apresentadas nesses materiais.

3.2.3: Crenças

Nesta última seção, a descrição e análise se voltam para as opiniões dos entrevistados acerca do nível de ensino considerado mais adequado para o Letramento em Marketing, sobre a classe social vista como aquela que mais necessita desenvolver essa capacidade e as opiniões relativas aos papéis das diferentes instâncias de socialização dos alunos (por exemplo, a família, a escola, a mídia) no que se refere à conscientização frente às campanhas.

Quanto ao *survey*, uma das questões dos formulários foi assim apresentada: “Do ensino infantil ao médio, quando você considera ser mais apropriado o trabalho com a Publicidade na sala de aula?”. De acordo com o quadro a seguir, pode-se ver que as maiores porcentagens se concentraram nos respectivos níveis de ensino: no Fundamental Inicial, no caso da primeira sub-amostra, e no Fundamental Final, no caso da segunda.

TABELA (ANÁLISES) 05 – A(s) etapa(s) do ensino considerada(s) mais apropriada(s) / Somente Q-1

RESPOSTAS	F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%
Nível Infantil	48	53,9	23	34,3
Nível Fundamental Inicial	78	87,6	46	68,7
Nível Fundamental Final	76	85,4	57	85,1
Nível Médio	60	67,4	49	73,1

[*Esse excerto procede da TABELA 34 do APÊNDICE 4*]

Fonte: Tabela gerada a partir do banco de dados da FGR

Pode-se ver que a maioria dos respondentes marcou mais de uma opção¹⁴⁸. A análise das informações coletadas revelou que 73 dos 89 docentes do Fundamental Inicial e 51 dos 67 daqueles que atuam no Fundamental Final assim o fizeram. Em complementação a esses dados, aproximadamente metade da primeira amostra (41 dos 89) e cerca de um terço do segundo grupo (20 dos 67) marcaram todas as opções, indicando que consideram que durante toda a Educação Básica as mensagens de caráter publicitário podem ser trabalhadas.

Quanto às entrevistas, ao serem questionados sobre qual é o momento da formação escolar que consideram mais propício para abordar o Letramento em Marketing¹⁴⁹, cinco respondentes seguiram essa mesma tendência e afirmaram que esse assunto deveria ou poderia ser tratado desde o começo da Educação Básica.

Por exemplo, Cláudia {1}, que ministrava disciplina para o 3º. ciclo, opinou que todas as épocas podem ser adequadas “para esse trabalho”, desde que sejam consideradas as características dos alunos dos diferentes níveis de ensino. A docente frisou, no entanto, que o Fundamental Final, quando “eu começo a trabalhar com eles a argumentação, e (há) o trabalho com texto dissertativo”, é uma fase mais propícia para discussões.

Rosângela {8}, professora do Fundamental Inicial, enfatizou esse mesmo aspecto: com

¹⁴⁸ Resultados semelhantes foram obtidos no que se refere ao Q-2, voltado para o tema consumo – como pode ser visto na TABELA 34 do APÊNDICE 4.

¹⁴⁹ Sobre esse assunto, as questões feitas nas entrevistas ora mencionavam somente os textos publicitários, ora faziam referência também ao consumo, ora não apresentavam maiores especificações. Dessa forma, na análise de cada resposta será feita menção aos termos utilizados na formulação das perguntas.

alunos maiores, é possível “uma discussão bem mais profunda”, mas ela também alegou que deve-se começar a tratar dessas temáticas (“consumo, campanhas publicitárias”) desde cedo.

Fernanda {5} e Vanessa {6}, ambas do 1º. ciclo, também mostraram concordância com a ideia de que esses temas deveriam ser abordados desde o início da educação escolar. A primeira docente se justificou afirmando que, por meio “desse trabalho crítico de publicidade”, “a escola mostra outras possibilidades” em relação a “hábitos que todo mundo faz todo o dia”. Para a segunda docente, a produção textual fica mais fácil no 2º. e 3º. ciclos, “mas a discussão em si [...] pode vir desde o início”. Essa professora afirmou ainda que “o trabalho com isso” deveria ser enfatizado durante a adolescência, explicando que nessa época a vontade de ter acesso a certos bens aumenta, o que torna, inclusive, como sua experiência em sala de aula já demonstrou, o tráfico de drogas uma alternativa sedutora.

É pertinente salientar, a partir dessa última declaração, que as informações apresentadas, por exemplo, em MOMO (2007) e em BELLONI (2010) reforçam a importância de se tratar dessas temáticas desde a infância. Essas pesquisas, respectivamente, descrevem o intenso envolvimento das crianças com as mercadorias e com os bens simbólicos divulgados pela mídia e as dificuldades que esse grupo tem em reconhecer claramente, nas mensagens midiáticas, o que é realidade e o que é ficção, principalmente quando se lida com as classes populares.

Por esses depoimentos, percebe-se uma ênfase nas atividades orais, relacionadas, nas fases iniciais da escolarização, principalmente ao tema consumo. As atividades com os textos e a linguagem parecem ser mais adequadas a partir do 2º. ciclo, vinculadas à argumentação.

O docente Tarcísio {2}, do Fundamental Final, alegou que “vê possibilidades” de esse trabalho, “com texto publicitário”, ser realizado a partir do início da formação nas escolas, ressaltando:

[...] desde que haja um projeto para isto, para você encaixar dentro de uma grade, dentro de proposições, senão fica meio sem espaço. E também precisa de um debate para escola, para outras disciplinas. Porque, senão, fica um trabalho isolado.

Por sua vez, Adriana {7} considerou a fase da aprendizagem em que atua, o 3º. ciclo, ideal para abordar “tanto o texto quanto o consumo”, sem ter certeza, por não ter experiência, se esse assunto também seria adequado em turmas com crianças mais jovens.

Sílvio {4}, também do Fundamental Final, expôs uma opinião semelhante no que se refere ao trabalho “com texto publicitário” com os alunos: “Aqui a gente já tem um diálogo

maior: eles fazem perguntas e a gente dialoga. Temos mais facilidade para começar a trabalhar o que você está querendo externalizar, e isso se sedimenta no Ensino Médio”. De acordo com ele, essa “é a fase de uma formação da consciência de consumidor”. O professor alegou ficar receoso em tratar de “determinadas peças publicitárias” com alunos mais novos, pois acredita que alguns comentários críticos possam ser mal interpretados, radicalizados.

Talvez sua falta de experiência nessa fase da escolarização não o deixe vislumbrar outras abordagens acerca dessas mensagens, adequadas à faixa etária e ainda ricas e significativas, considerando, como alega BELLONI (2010), a aptidão para uma percepção crítica ou ao menos analítica das crianças pequenas frente às informações que recebem. Nesse sentido, pode-se mencionar o artigo de ANDERSEN; DUNCAN; PUNGENTE (2002), que, ao tratar da educação para a mídia, aborda a adequação da prática aos diferentes estágios de desenvolvimento dos alunos e propõe:

Para os alunos das primeiras séries, as crianças precisam entender que a mídia não é real, que os personagens de desenhos animados são fantasia, que a mágica resulta de efeitos especiais, e que há (às vezes) uma diferença entre as mensagens comerciais e os programas. (p. 169)

Durante seu depoimento, Márcia {3}, com experiência principalmente no 1º. ciclo, afirmou, “com toda a certeza”, que “a publicidade não está mesmo no nível do fundamental” - uma opinião que corrobora sua postura, pois, como já visto, ela “nunca apostou no texto publicitário”.

Durante as entrevistas, alguns docentes também opinaram sobre o Letramento em Marketing no que tange às classes sociais: há a necessidade de se enfatizar a conscientização acerca dos discursos de estímulo ao consumo em algum grupo social específico?

Dos cinco professores que abordaram esse assunto em suas entrevistas, quatro afirmaram que não deveria haver distinção. Por exemplo, Vanessa {6} alegou que “independente da classe social, (o consumo) é uma coisa que tem impactado na vida sim desses jovens, dessas crianças. A frustração daquele desejo não atendido também tem criado outros problemas”. Tarcísio {2} e Fernanda {5} também disseram que o tratamento deveria ser igual, qualquer que seja a faixa socioeconômica. Já Adriana {7}, tratou da perspectiva dos produtos disponíveis: “Eu acho que todas elas precisam porque, com esse mercado A, B, C, D, você tem todos os segmentos explorados. Empresários estão de olho em tudo”.

Em contraponto, Rosângela {8} expôs uma opinião diferente: devido ao maior endividamento das classes mais baixas (resultado de maus gastos do “recurso financeiro um

pouco melhor” que estão adquirindo), esse grupo deveria receber mais atenção quanto à formação crítica do consumidor.

Outro importante ponto tratado foi a opinião dos professores sobre o papel das diferentes instituições no Letramento em Marketing.

No que se refere ao *survey*, a próxima tabela ilustra as opiniões dos respondentes ao Q-1 quanto à ação das diferentes instâncias de socialização. No que tange à “formação de alunos capazes de compreender a Publicidade”, vale destacar aqui que a atuação da escola foi considerada “positiva” pela maioria dos professores tanto do Inicial (56,2%) quanto, principalmente, do Final (70,1%).

TABELA (ANÁLISES) 06 – Influência das instâncias de socialização / Somente Q-1, dados em conjunto

F.I.												
Escola			Família		Igreja		Mídia		Governo		Amigos	
RESPOSTAS	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Muito negativa	1	1,1	3	3,4	2	2,2	3	3,4	5	5,6	3	3,4
Negativa	1	1,1	19	21,3	10	11,2	9	10,1	8	9,0	11	12,4
Não interfere	12	13,5	34	38,2	51	57,3	11	12,4	31	34,8	30	33,7
Positiva	50	56,2	24	27,0	18	20,2	44	49,4	34	38,2	32	36,0
Muito positiva	21	23,6	4	4,5	3	3,4	19	21,3	6	6,7	9	10,1
INVÁLIDA	4	4,5	5	5,6	5	5,6	3	3,4	6	6,7	4	4,5
TOTAL	89	100,0	89	100,0	89	100,0	89	100,0	89	100,0	89	100,0

F.F.												
Escola			Família		Igreja		Mídia		Governo		Amigos	
RESPOSTAS	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Muito negativa	0	0,0	0	0,0	1	1,5	3	4,5	2	3,0	1	1,5
Negativa	0	0,0	7	10,4	5	7,5	12	17,9	4	6,0	5	7,5
Não interfere	7	10,4	40	59,7	42	62,7	10	14,9	29	43,3	28	41,8
Positiva	47	70,1	14	20,9	12	17,9	27	40,3	23	34,3	23	34,3
Muito positiva	11	16,4	3	4,5	1	1,5	11	16,4	3	4,5	5	7,5
INVÁLIDA	2	3,0	3	4,5	6	9,0	4	6,0	6	9,0	5	7,5
TOTAL	67	100,0	67	100,0	67	100,0	67	100,0	67	100,0	67	100,0

[Esse quadro conjuga parte das informações das TABELAS 28 a 33 do **APÊNDICE 4**]

Fonte: Tabela gerada a partir do banco de dados da FGR

O fato de não ter sido feita menção, explicitamente, à “compreensão crítica” na formulação dessas questões pode ter impactado nas respostas: no caso da mídia, as opiniões também se concentraram na alternativa “Positiva”, no caso da família, do governo e dos amigos, a opinião sobre a ação dessas instâncias se concentrou nas opções “Não Interfere” e “Positiva”¹⁵⁰. Talvez por esse mesmo motivo foram encontradas muitas contradições entre as

¹⁵⁰ No formulário relativo ao consumo (Q-2), conforme pode ser visto nas TABELAS 28 a 33 inseridas como apêndices, no qual ficou claro que pergunta se referiria à atuação das diferentes instância no que tange à

respostas ao questionário e à entrevista (por exemplo, professores que se mostraram, nas declarações, mais engajados e com posturas mais críticas apresentaram opiniões muito semelhantes, quanto a esses itens dos formulários, a entrevistados que denotaram ser mais acomodados e menos críticos).

Ainda sobre a tabela anterior, ao se comparar as respostas do Fundamental Inicial e as do Final, apesar de existirem muitas semelhanças no que se refere aos maiores percentuais, pode-se ver que, salvo no caso da escola, há diminuição nos graus positivos e aumento no item “Não Interfere” nos anos finais.

Quanto às entrevistas, para Cláudia {1} o governo está preocupado somente com si próprio, a família “é levada pela onda de consumo” e a mídia fomenta o consumismo. A docente não explicou sua opinião sobre o papel da escola, mas alegou que, por um lado, nas proposições curriculares não há nada explícito voltado para o trabalho com a “publicidade”: a partir de temas como a adequação da linguagem ou o entendimento de linguagem formal, “o professor se vira e vai organizando o trabalho”. Por outro lado, ela disse que, por mais que o essa temática seja abordada em cursos de formação continuada, nem todos os professores participam e há grande evasão.

Se, para essa respondente, a ação em sala mais sistemática “vai de acordo com o professor”, ela acrescentou que não conhecia iniciativas voltadas mais enfaticamente para a “publicidade” em outras escolas ou por parte de outros colegas: “Não existe um trabalho direcionado para isso”.

Suas opiniões parecem estar de acordo com suas práticas, pois, conforme já relatado, motivada por um curso de formação continuada, a docente aproveitou um projeto de incentivo à gentileza para tratar da linguagem de teor publicitário, durante todo o ano letivo, por meio de atividades de leitura e produção com uma diversidade de gêneros.

Há também coerência no que se refere à postura que alega ter enquanto consumidora, já que se considera “atenta”, apesar de, às vezes, “também ser levada” pelos estímulos. Seu comportamento crítico, de acordo com ela, foi encorajado inclusive pelas próprias atividades propostas em sala voltadas para o discurso de Marketing. Nesse sentido, o próprio trabalho com o texto ganha um caráter formativo e é capaz de suprir certas lacunas da formação.

No entanto, não obstante essas alegações, curiosamente foi possível localizar no depoimento dessa professora uma certa incorporação da lógica mercantil: além de tratar o

formação de uma “consciência crítica”, as respostas do *survey* se aproximaram das opiniões relatadas nas entrevistas. Por mais que a escola continuasse sendo vista, pela maioria das amostras, como positiva, no que se refere à família, ao Governo, à mídia e à influência do grupo de amigos ficou bastante evidente o aumento de resposta nos itens “Negativo” e “Muito negativo”.

corpo discente como “clientela” em uma de suas respostas, durante o próprio projeto de fomento à gentileza estava previsto a impressão de cédulas que funcionariam como um pagamento, um bônus, para os alunos que se destacarem em seus comportamentos. Tal dinheiro poderia ser trocado por produtos como pulseiras e capas de celular, que seriam disponibilizados em uma “lojinha” na escola. Também como parte desse projeto, o prêmio para os melhores mascote e *slogan* foi um *tablet*, “um objeto de desejo” dos alunos, como alegado pela própria respondente. Assim, em uma iniciativa voltada para beneficiar a coletividade, foram percebidas contradições que denotam que, mescladas às boas intenções, estão ações que reforçam a mercantilização das relações¹⁵¹.

Sobre o papel da escola no processo de formação do consumidor, Tarcísio {2} afirmou que, “considerando o aluno que a gente tem”, não haveria outro lugar: a escola teria a responsabilidade de “trazer esse debate, essa consciência”, sendo o professor, enquanto “formador de opinião”, capaz de “influenciar positivamente” nesse processo formativo. Nesse sentido, o professor compartilha a mesma opinião de Inez Lemos (2007), que alega que “a escola, ao compenetrar-se do seu papel de formadora de cidadãos éticos e compromissados com o bem comum, acaba por desestimular vícios consumistas” (p. 109).

Como no depoimento de Cláudia {1}, ele alegou ainda que não conhece proposta pedagógica, curricular ou ação conjunta voltada para o tratamento crítico do “texto publicitário” e ainda acrescenta que “não há um direcionamento” nesse sentido, nos Parâmetros Curriculares Nacionais. No entanto, se a primeira respondente salientou a agência do professor para que se sistematize a conscientização dos consumidores em sala de aula, o segundo entrevistado alegou que, para que a escola se proponha a agir nesse sentido, é necessário “um projeto, uma formação, um chamamento” – dessa maneira, ele parece enfatizar a importância dos condicionantes externos aos sujeitos. Da mesma forma, como citado anteriormente, Tarcísio {2} opinou que é necessário “um projeto para você encaixar dentro de uma grade, dentro de proposições” a fim de que se dê esse processo formativo desde o início da escolarização. Vale lembrar também, conforme tratado ao final da subseção “Práticas”, que ele denotou em seu discurso estar desconectado do ambiente escolar e da docência.

Essas opiniões parecem condizer com a postura em sala de aula desse professor. Por

¹⁵¹ De modo semelhante, independente da postura mais consciente e crítica alegada frente aos estímulos ao consumo, alguns professores revelaram, em relação a produtos ou marcas específicas, comportamentos mais consumistas: Tarcísio {2} mencionou, como vantagem dos produtos da Apple, o fato de os consumidores (como ele) formarem um “clubê”; Adriana {7} revelou ser “fascinada” por aparelhos eletrônicos, desejando “sempre um computador melhor, sempre um equipamento melhor”; enquanto Rosângela {8} demonstrou ter grande apreço por perfumes.

várias vezes, durante a entrevista, ele deu indícios de que o trabalho com o “texto publicitário” não era considerado uma preocupação, por ser usado como exemplo sem maiores problematizações, “quando existe o momento”. Mesmo as discussões sobre consumo (no caso, sobre educação financeira) também ocorreram na medida em que os conteúdos ministrados possibilitaram.

Para a docente Márcia {3}, é da família a responsabilidade de formar um consumidor crítico, pois “a escola já está sendo responsável por muita coisa”. Como exemplo, ela citou a educação religiosa, de trânsito, a ecológica – e complementou: “A escola, o máximo que pode fazer é pegar um texto [...] e ler com os meninos... Ir do exercício ortográfico a outro, dum exercício de sintaxe a outro, e você deixar que o aluno entenda as entrelinhas do texto [...]”.

A respondente alegou que não vê muito o trabalho em torno do “texto publicitário” e que não conhece qualquer projeto pedagógico nas escolas, ação de professores ou proposta curricular que se caracteriza como um “investimento mais forte” no tratamento desse assunto.

Sua crença a respeito do papel da escola na conscientização dos alunos frente ao consumo e ao discurso de marketing corrobora sua prática na sala de aula, a qual, por sua vez, também é semelhante à sua opinião sobre a incompatibilidade entre a “publicidade” e o nível fundamental de ensino. Pode-se relacioná-las, inclusive, à sua postura enquanto consumidora, pois alegou ser “fascinada” pelas campanhas e muito consumista.

Sílvio {4} concordou que a escola absorveu muitas responsabilidades da sociedade devido ao “ritmo moderno de vida” e tornou-se “um centro de prestação de serviços” para os quais não está preparada e “não dá conta”. Nessas condições, o professor fica sobrecarregado de tarefas. Nesse sentido, tanto a opinião de Márcia {3} quanto a desse respondente remetem à opinião de Carlos Marcelo (2009) acerca do excesso de responsabilidades que são imputadas ao professor atualmente:

Em consonância com a característica do isolamento docente, existe também a ideia de que os professores são responsáveis por tudo o que acontece em sua sala de aula. Há uma espécie de hiper-responsabilização do docente, como se tanto as condições de acesso dos alunos, quanto as próprias condições em que se desenvolve sua atividade profissional não estivessem limitadas por diretrizes, normas e relações de poder, tanto na escola, como na sociedade. (p. 124)

Do mesmo modo, pode-se referir a ESTEVE (1991) no que se trata do aumento das exigências e as novas tarefas que vêm sendo direcionadas ao ensino escolar: “São cometidas à escola maiores responsabilidades educativas, notadamente no que diz respeito a um conjunto

de valores básicos que, tradicionalmente, eram transmitidos na esfera familiar” (p. 101). A intensificação do trabalho docente sofre ainda o impacto da escassez de recursos materiais e da crescente flexibilização, desqualificação e degradação da prática.

Tais condições, de acordo com o depoimento de Sílvia {4}, não eximiriam as instituições de ensino de suas obrigações: apesar de ser necessário considerar as outras instâncias formativas, também responsáveis, a escola teria que dar “um passo específico” quanto à conscientização dos alunos.

Nesse sentido, a formação escolar é considerada falha por tratar o consumo “de forma marginal”, pois está longe de conseguir concretizar seu devido papel nesse processo formativo: “é uma discussão importante, até do ponto de vista da inclusão”.

Quando tratou das iniciativas voltadas para “questões do consumo” e para “textos publicitários”, esse professor respondeu que, apesar de não conhecer pessoalmente, já ouviu falar em projetos eventuais, alguns dos quais “fica imaginando que é certa utopia”, fazendo referência a instituições de São Paulo e no exterior. Sobre as ações em sua escola, ele alegou que há “casos isolados”: professores que esporadicamente tratam dessas temáticas, de acordo com “sua especificidade no trabalho, sua didática própria, seu modo de ver o mundo”.

As crenças expostas por esse docente estão em concordância com as práticas relatadas, que indicaram que ele “trabalha bastante” com “peças publicitárias”, com base em certos aspectos discursivos, e aborda a instância do consumo a partir dos textos. Essas convicções também estão em conformidade com suas declarações acerca de seu próprio comportamento de consumo, pois ele se considerou crítico.

Tanto Sílvia {4} quanto Fernanda {5} salientaram que as escolas se mostram contraditórias no que se refere ao consumo, quando fornecem merendas que não condizem com o discurso em sala sobre alimentação saudável. A segunda respondente acrescentou, ainda, que essa postura também é notada quando as instituições de ensino permitem a promoção e venda de produtos e serviços de empresas em seu interior.

Para ela, à escola caberia a conscientização do consumidor já que que o governo só age, nesse sentido, “quando está crítico, quando passou dos limites”, enquanto a família “não tem consciência” – e enfatizou: “Só está piorando”. Apesar dessa opinião, ela considerou exceções: nas raras vezes em que algum aluno se mostrou um consumidor crítico em sala de aula, tal postura foi considerada resultado da influência familiar.

Para que essa formação se dê na escola, essa professora propôs que, primeiramente, o corpo docente deveria ser sensibilizado. De acordo com ela, há ainda a necessidade de uma aula específica, com um “professor específico que vai estudar, que vai pesquisar para dar

aquele conteúdo” e que tenha o “compromisso de falar aquilo com os estudantes para aquele objetivo”.

No que tange a iniciativas institucionais ou a projetos de “trabalho crítico com publicidade”, ela fez referência tanto a iniciativas privadas quanto públicas. Chamados pelos professores, que aprovaram o teor do curso, os representantes do programa “*Junior Achievement*”, vinculado à empresa *General Electric*, estiveram por quatro anos consecutivos em sua escola. Por meio de seu próprio material didático, eles ensinaram os alunos sobre o funcionamento da economia e do mercado financeiro. De acordo com seu depoimento, a professora alegou não saber se há, em algum momento desse curso, uma abordagem crítica sobre assuntos apresentados. A docente também mostrou conhecimento das ações do PROCON, por meio de um folheto, e da Câmara dos Dirigentes Lojistas (CDL).

Essa respondente mostrou coerência entre suas atitudes e crenças, pois ela se considera uma consumidora crítica e alegou tratar do “texto publicitário” e do consumo por meio de debates e atividades de leitura e de produção textual. Estas convicções pedagógicas a incentivam a abordar esses assuntos em sala de aula: “Meu motivador é fazer a visão crítica do estudante. Se ele tem uma visão crítica, ele tem opinião”.

No que se refere à ação das diferentes instâncias de socialização dos sujeitos, Vanessa {6} alegou que a conscientização acerca do consumo deveria envolver a escola e a família, de modo compartilhado e “trabalhando as coisas no cotidiano”. Como dito por Fernanda {5}, no que se refere à influência familiar, essa professora também considerou esse o motivo pelo qual alguns de seus alunos já se mostraram críticos frente ao consumo.

Ela também declarou que, na Rede pública de ensino normalmente o consumo é tratado vinculado a assuntos como meio ambiente e sustentabilidade – uma conexão que é reforçada pelas concepções e iniciativas que chegam à escola (como os PCN e políticas governamentais como o projeto “Vamos Cuidar do Brasil nas Escolas”, do Ministério do Meio Ambiente). A professora alegou que não conhece ninguém trabalhando a questão sob a perspectiva da compra de mercadorias, do “consumo mesmo” – e completou: “acredito que na Rede particular tenha mais”.

Ela considerou as práticas dos professores muito isoladas e defendeu que, para que a situação se reverta, a ação deveria ser institucional. Entretanto, tal movimento se vê limitado pela própria formação docente, pois o tema “nunca é discutido”: “a gente recebe uma lista de formadores para trabalhar na escola, e eu nunca vi ninguém trabalhando assim esse assunto”.

Essa professora disse, ainda, ser muito consumista e, em suas salas de aula do 6º ano, a discussão sobre marcas é frequente, motivada “muitas vezes” pelos próprios alunos. Ela

declarou que utiliza um pouco os “textos publicitários”, “no sentido de trabalhar os diversos gêneros mesmo [...] de acordo com a proposição da Prefeitura”. Sendo assim, os indícios de que é muito dependente das decisões externas à sua prática parecem compatíveis com sua postura enquanto consumidora e o modo com que trata o Letramento em Marketing em suas aulas.

Para Adriana {7}, a escola precisa ter uma ação mais incisiva na formação de consumidores críticos. Ela salientou que a família e a legislação “ajudam” nesse processo, mas enfatizou: o papel da escola “tem que ser feito, não pode ser abandonado”. Ainda sobre a influência dos familiares, ela concordou com as duas professoras anteriormente citadas: os poucos alunos que se mostraram críticos frente ao consumo têm tal postura devido à ação dos pais.

Essa respondente alegou não conhecer outras iniciativas da escola, outro colega que trabalha com “textos publicitários” ou algum projeto mais amplo sobre essa temática, salientando: “A não ser na internet que você vai ao Portal do Professor e vê relatos de experiências”. No que tange aos cursos da Prefeitura, ela respondeu: “Você tem propostas da Jornada Literária, Matemática, mas desse assunto específico, não”.

Ao relatar que não é influenciada pelas datas promocionais em suas decisões de compra, a professora disse ser uma consumidora crítica “com a maioria das coisas”. Em sala de aula, ela declarou que já trabalhou com o “texto publicitário” como parte de um projeto extenso sobre o jornal e já discutiu questões acerca do consumo com os alunos, inclusive a partir da análise de campanhas. Sua motivação para tratar destas temáticas está, de acordo com ela, vinculada a suas crenças: “Eu acho que nossa discussão pode vencer alguma coisa, vencer a lógica...”. Impulsionada por esse ideal de aprendizagem transformadora, ela disse sentir paixão pelo trabalho.

Por fim, Rosângela {8}, ao tratar do papel da escola no processo de formação de consumidores críticos, declarou que esse trabalho é fundamental, pois “a criança tem que estar aqui, e se ela está aqui, tem que estar ouvindo, e a família tem que acompanhar, porque o resto eles já estão abrindo mão”.

No entanto, a professora tomou como referência sua experiência profissional e salientou que a escola “tem preguiça” de trabalhar com os meios de comunicação, de incorporá-los à sua prática, apesar de gostar “de estar na mídia” quando promove eventos que chamam a atenção dos veículos. Com base nessa declaração, é pertinente lembrar aqui a conexão entre a educação para as mídias e o Letramento em Marketing: existem, com certeza, fortes e importantes articulações, mas enquanto a primeira área considera todos os tipos de mensagens

mediáticas (programas jornalísticos e de entretenimento, além das campanhas de Marketing), o segundo conceito busca contemplar as ações de estímulo ao consumo em sua completude, incluindo a esfera “extramediática” (como os pontos-de-venda e os eventos).

Sobre a ação dos pais nesse processo formativo, a docente também concorda com as três respondentes anterior: os alunos que demonstram ter uma visão crítica frente às campanhas têm esta postura devido à vivência familiar. Entretanto, ela considerou que a maioria de seus alunos tem esta consciência: “eles discutem muito aqui na região, talvez porque tem um shopping por perto”¹⁵².

Quando questionada se conhecia algum material didático ou proposta institucional voltada para o consumo crítico ou para a análise discursiva de “textos publicitários”, ela mencionou que o tema “consumo versus consumismo” está presente nos PCN – e que se utiliza desse material como referência para o seu trabalho em sala. A professora também afirmou que os livros de Geografia tratam do consumo, mas “só a parte de teoria, [...] só o básico mesmo”. Considerou-os, assim, “muito falhos”.

No que se refere a iniciativas de alguma escola ou projetos pedagógicos específicos, a docente citou duas outras escolas, aonde já esteve e “aprendeu demais”. Ela ainda mencionou o PROCON-Mirim, cujos representantes anualmente visitam seu local de trabalho “e trazem a cartilha para os meninos”, e o projeto educativo de Furnas, voltado para o impacto do consumo no meio ambiente.

Ela se caracterizou, enquanto consumidora, como muito crítica e “briguenta”. Motivada por uma disciplina ministrada durante o Normal Superior, essa docente alegou utilizar uma grande diversidade de gêneros da esfera do Marketing, considerando aspectos discursivos e abordado assuntos relativos ao consumo. Portanto, pode-se considerar que há coerência entre suas atitudes perante o consumo, suas práticas docentes e suas crenças educacionais.

Para se finalizar a apresentação e análise dos dados quantitativos, deve-se incluir uma última tabela proveniente do *survey*, tratando da opinião acerca de alguns condicionantes mencionados nas declarações supracitadas: como influenciam, “no trabalho com a Publicidade”, as “políticas públicas” (como os PCN e o Sistema Nacional de Avaliação, conforme especificado nos formulários), o “projeto pedagógico”, o “currículo” e o “ambiente de trabalho”.

¹⁵² No que diz respeito a essa característica, nenhuma das outras sete escolas visitadas para as entrevistas possui um centro de compras tão próximo ou tão grande quanto aquela onde Rosângela {8} trabalhava.

TABELA (ANÁLISES) 07 – Influência dos condicionantes “Políticas públicas”, “Projeto pedagógico”, “Currículo” e “Ambiente de trabalho” / Somente Q-1, dados em conjunto

F.I.											
Políticas públicas			Projeto pedagógico		Currículo		Ambiente de trabalho				
RESPOSTAS	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%			
-2	0	0,0	1	1,1	0	0,0	3	3,4			
-1	4	4,5	2	2,2	3	3,4	7	7,9			
0	9	10,1	18	20,2	10	11,2	14	15,7			
+1	51	57,3	47	52,8	46	51,7	40	44,9			
+2	25	28,1	18	20,2	30	33,7	25	28,1			
INVÁLIDA	0	0,0	3	3,4	0	0,0	0	0,0			
TOTAL	89	100,0	89	100,0	89	100,0	89	100,0			

F.F.											
Políticas públicas			Projeto pedagógico		Currículo		Ambiente de trabalho				
RESPOSTAS	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%			
-2	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	1,5			
-1	2	3,0	0	0,0	4	6,0	5	7,5			
0	10	14,9	21	31,3	11	16,4	17	25,4			
+1	43	64,2	32	47,8	29	43,3	28	41,8			
+2	12	17,9	14	20,9	23	34,3	16	23,9			
INVÁLIDA	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0			
TOTAL	67	100,0	67	100,0	67	100,0	67	100,0			

[Esse quadro conjuga parte das informações das TABELAS 21 a 24 do **APÊNDICE 4**]

Fonte: Tabela gerada a partir do banco de dados da FGR

Como pode ser visto, as respostas têm paridade com aquelas referentes à atuação da escola, pois as maiores porcentagens se concentram em graus positivos, ou seja, grande parte dos respondentes considerou que esses fatores “facilitam”, “contribuem” – o que indicaria que não haveria impedimentos do ponto de vista curricular e quanto ao ambiente escolar.

Pode-se destacar também o fato de que o “Projeto pedagógico” foi um dos itens com mais respostas no grau 0 (“não interfere ou não aborda”), mesmo considerando todo o conjunto dos 13 condicionantes abordados nos questionários, tanto para o Fundamental Inicial quanto para o Final (somente os “Colegas de trabalho” receberam mais respostas nesse grau). Tal concentração se assemelha às opiniões dadas por grande parte dos entrevistados, que não soube descrever iniciativas de escolas voltadas para o trabalho com “textos publicitários” e/ou o consumo.

Sobre esse assunto, como pôde ser notado em muitos depoimentos, as opiniões acerca dos papéis das diferentes instâncias de socialização na conscientização crítica dos consumidores revelaram um grande desconhecimento acerca de ações voltadas para esse fim – e uma certa descrença quanto ao envolvimento ou desempenho dessas instâncias.

No entanto, setores do governo, organizações não estatais e veículos de comunicação

têm se mobilizado no Brasil para auxiliar na proteção e educação dos cidadãos quanto às mensagens midiáticas e às relações de consumo.

Entre essas iniciativas, muitas já mencionadas aqui (na **SEÇÃO 3.1**), pode-se citar o conteúdo do PCN relativo ao Tema Transversal Trabalho e Consumo, o qual, apesar de suas importantes contribuições para o Letramento em Marketing, não foi referenciado por nenhum dos quatro professores do Fundamental Final. Há o Código de Defesa do Consumidor, que também regulamenta sobre as mensagens de caráter publicitário, além de projetos do Ministério do Meio Ambiente (“Vamos Cuidar do Brasil nas Escolas”), do Ministério da Saúde (“EDUCANVISA” e, em parceria com o Ministério da Educação, “Programa Saúde na Escola”) e do Ministério Público (“PROCON-Mirim”, citado por duas professoras).

Apesar de muitas dessas ações não se voltarem, especificamente, para a formação crítica frente às campanhas, é notável a porcentagem de respondentes ao *survey*, retomando a TABELA (ANÁLISES) 06, que alegaram que o governo “não interfere”: 34,8% no Fundamental Inicial e 43,3% no Final. Nesse sentido, tem-se a confirmação do panorama descrito por Regina Magna Bonifácio de Araújo em sua tese: “estes programas não chegam nas salas de aulas de maneira mais efetiva, abrangente e sistematizada” (2007, p. 82).

Entre organizações não governamentais, além das já abordadas nas entrevistas (CDL, Furnas, *General Electric*), é importante mencionar o IDEC, o Instituto ALANA e a Associação Brasileira de Defesa do Consumidor (que, inclusive, divulga testes e comparações de produtos por meio de uma revista e um *site*, denominados PROTESTE). Da mesma forma, no que se refere à mídia, é pertinente mencionar os veículos e programas alternativos, que se propõe a desenvolver uma análise crítica das mensagens veiculadas, como o Observatório da Imprensa (que, por meio de um *site* e de programas em TV e rádio, se propõe a analisar a produção jornalística nacional), além da ação de órgãos como o CONAR, voltado para a regulamentação das mensagens de cunho publicitário.

Ao final de cinco das oito entrevistas, os professores foram questionados a respeito da possibilidade de a escola tratar o discurso de marketing de modo sistemático, crítico e profundo, de forma a considerar tanto a multiplicidade de ações de comunicação atualmente em uso, nas mais diversas mídias e fora delas, quanto aspectos relativos ao consumo.

Cláudia {1} apenas mencionou que um tratamento com essas características seria possível, mas que levaria “um tempo muito grande”. Ela acreditava, inclusive, que seu projeto sobre gentileza poderia “chegar lá também”.

Em sua declaração, Fernanda {5} citou como dificuldade o excesso de conteúdos pelos quais a escola é responsável e “já não está dando conta”. Nesse sentido, pode-se citar

ESTEVE (1991, p. 106): “O desejo de incluir novos conteúdos, que se apresentam como imprescindíveis para a sociedade do futuro, tem como limite a necessidade de selecionar e de abandonar alguns dos conteúdos tradicionalmente transmitidos pelas instituições escolares”.

Essa respondente mencionou outro obstáculo: a formação do professor, que “não tem preparação”. Ela também apresentou sugestões para a resolução desses problemas:

Então, tudo na escola, isso aqui é minha opinião, você tem que ter as pessoas, as pessoas que querem... Deve-se chamar essas pessoas, dar o curso e o professor trabalhar, ou a faculdade abrir essa cadeira, não é? Seria também interessante. Mas aí, a gente pensa: “Nossa, aonde nós vamos por isso tudo”? Agora, a solução também é a Escola Integral, não é? Para o aluno ter mais horas de estudo, ficar mais tempo na escola.

A formação docente também foi abordada por Vanessa {6}, pois ela considera que, sem alterações nessa instância, os professores tratariam superficialmente os diversos gêneros, sem enxergar “mais possibilidades de atuação”. Outro grande impedimento para a adoção de uma perspectiva mais ampla no tratamento do Letramento em Marketing seriam as condições infraestruturais. Ao abordar esse tema, ela acabou por mencionar as novas demandas para o professor, no caso, pesquisar e selecionar materiais para as aulas: “difícilmente você vê uma escola que não tem Data Show, mas, às vezes, até você utilizar aquilo ali é mais complicado, e até em questão do trabalho de campo...”.

Da mesma forma, Adriana {7} considerou difícil a incorporação dessa temática, pois a maioria dos professores não estariam capacitados para tratar do assunto devidamente, mas ela alegou que os resultados seriam melhores “se a gente partisse da formação, se viesse institucionalmente”. A docente frisou, entretanto, que, em relação ao maior aprofundamento acerca da “crítica da publicidade” e do consumo, haveria assuntos mais importantes (“problemas mais graves”) para serem trabalhados na escola, como aquelas relativas à sexualidade. Vale lembrar que Educação Afetivo-Sexual é uma das disciplinas ministradas por ela.

Se essa professora, do Fundamental Final, afirmou que os alunos dessa fase são críticos e que se prontificariam a discutir e questionar (no caso de um aprofundamento no tratamento do Letramento em Marketing), Rosângela {8}, docente dos anos iniciais, considerou que o momento mais adequado para essa abordagem seria o Ensino Médio. De modo semelhante ao relatado em outras entrevistas, para ela o maior impedimento seria o professor:

Desconhecimento mesmo. [...] Acomodação, porque eu vou à loja tal, vou

pegar folhetos, vou pegar panfletos... Eu tenho que gravar um programa e tal... Então, cada um tem uma desculpa: - “Não dá tempo”, “Nossa, dá um trabalho...”.

Enquanto síntese dessa subseção, pode-se primeiramente afirmar que frequentemente os respondentes alegaram que os “textos publicitários” podem ser utilizados, “de modo apropriado”, em vários níveis da Educação Básica. Assim, eles mostram, mais uma vez, a versatilidade desses materiais – como já haviam feito ao tratarem das disciplinas consideradas mais adequadas (TABELA 35 do **APÊNDICE 4**). Os docentes do Fundamental Final, tanto no *survey* quanto nas entrevistas, tendem a privilegiar os anos finais da escolarização.

No que tange às classes sociais, quatro dos cinco entrevistados que trataram desse assunto em seus depoimentos alegaram que todos os grupos sociais necessitariam de uma mesma formação no que se refere à tomada de consciência frente às ações de comunicação de marketing. Somente Rosângela {8} opinou que as classes mais baixas necessitariam de um trabalho mais enfático nesse sentido.

Foi possível perceber também o quanto as crenças e atitudes dos professores estão relacionadas ao modo com que cada um alega agir enquanto consumidor. Os entrevistados mostraram, nesse sentido, muita coerência: aqueles que dizem ter uma postura crítica quanto às mensagens e nos atos de compra também relatam trabalhar, criticamente e de modo mais intenso, com os textos da esfera do Marketing e com o consumo em sala, acreditando na importância da escola na formação de consumidores críticos.

Assim, na ausência de uma explicitação curricular, cada docente atua com esses temas a partir de seu modo de ver o mundo, como salienta SACRISTÁN (1991, p. 85): “o conhecimento formal converte-se em operativo, interagindo com as explicações pedagógicas que os professores evidenciam nos seus esquemas e com todas as crenças pessoais não pedagógicas”.

As entrevistas revelaram ainda que, comumente, há um grande desconhecimento acerca de outras iniciativas (institucionais ou de seus pares) voltadas para o Letramento em Marketing. Em relação à ação das instâncias de socialização, frequentemente é reconhecida a importância da família no processo de formação de consumidores críticos, apesar de a escola ser vista muitas vezes como a principal responsável por esse processo formativo.

Nesse sentido, o *survey* revelou que, em relação aos outros âmbitos de socialização, a escola concentrou as maiores porcentagens nos graus “positivo” e “muito positivo” no que tange à sua influência no desenvolvimento da compreensão da “Publicidade”. Sobre esses resultados, pode-se referenciar Marisa Vorraber Costa, que considera que, “embora a escola

esteja apresentando dificuldades para dar conta da tarefa de educar nestes tempos mutantes, parece que ela não perdeu sua importância e vitalidade” (COSTA, M., 2009, p. 72).

Por fim, pode-se mencionar a importância dada, pelos entrevistados, à formação docente para que seja viável um maior aprofundamento no tratamento do Letramento em Marketing nas escolas.

Sobre esse assunto, de FRADE (2001) pode-se referenciar o seguinte trecho:

O desenvolvimento tecnológico, as exigências de formação, a ampliação das agências que pretendem educar os cidadãos, as formas de comunicação de novos conhecimentos são questões que cruzam as políticas educacionais, a sala de aula, a formação inicial e continuada de professores, trazendo a necessidade de incluir currículos de escolas fundamentais e de formação docente, saberes referentes a esse campo fronteiriço da Comunicação.

Nesse sentido, é possível apontar, a partir dos dados coletados e da análise, que tal aproximação entre Educação e Comunicação vem ocorrendo. Para além das menções nos PCN (fundamentos importantes para o Letramento em Marketing, por exemplo, são propostos para o Tema Transversal Trabalho e Consumo), há indícios de que os textos de caráter publicitário são levados para as salas de aula “com certa frequência”, estão presentes em livros didáticos, são tratados na formação docente¹⁵³.

No entanto, não há qualquer padronização: se ainda são comuns tratamentos normativos, voltados para a linguagem verbal, baseados em gêneros canônicos impressos, também foram relatadas práticas que privilegiam os aspectos discursivos, considerando as múltiplas semioses, em mensagens provenientes, por exemplo, da TV. Se há, por um lado, ações planejadas, que às vezes envolvem vários professores, por outro lado, também foram descritas abordagens esporádicas, motivadas pelo acaso.

São processos que se desenvolvem entre os dois pólos, o codificado e o não codificado (TARDIF; LESSARD, 2005), entre espaços e momentos que possibilitam maior autonomia profissional e outros marcados por imposições externas. Ao docente, “nem técnico, nem improvisador” (SACRISTÁN, 1991, p. 74) – não somente um consumidor e nem só um produtor – são demandadas decisões que lhe são intransferíveis, em uma prática complexa e contraditória que, cada vez mais regulada, é permeada por condicionantes que “exigem improvisação e habilidade pessoal, bem como a capacidade de enfrentar situações mais ou

¹⁵³ Com base nos artigos de Juvenal Zanchetta Jr. (2005, 2006, 2007, 2008), citados na **SEÇÃO 1.4**, o mesmo pode ser dito acerca dos gêneros jornalísticos – inclusive no que tange às limitações e distorções do processo de pedagogização desses textos.

menos transitórias e variáveis” (TARDIF, 2002, p. 49).

Nesse contexto, o cenário desenhado pelos relatos parece que se fundamenta, primordialmente, na “personalidade do professor” (PERRENOUD, 1993). A importância dada pelo docente à formação de consumidores-leitores críticos – seu interesse e sensibilização para o tema – parece impactar, por exemplo, nos gêneros selecionados, na sua capacidade de buscar alternativas às condições (infraestruturais ou curriculares, por exemplo) muitas vezes restritivas, na sua disposição para propor, de modo mais intenso e frequente, atividades e discussões.

As diversas histórias, convicções e costumes geraram desde posturas casuísticas (ou seja, caracterizadas por uma adequação passiva às proposições) até ações de ruptura frente aos condicionantes externos, como também relatado em NOGUEIRA (2003). O currículo-em-ação, assim, é “negociado” por meio de movimentos multifacetados – que, em alguns relatos tratados nesse capítulo, acabam marcados pela conformidade e excessivo pragmatismo, no que tange ao Letramento em Marketing.

Sobre esse assunto, pode-se citar COSTA (1995): “A perda de controle dos profissionais sobre sua profissão não tem resultado em *resistência*. As reações mais frequentes expressam *acomodação* e articulação de estratégias *defensivas*” (p. 114, grifos no original). Entretanto, no caso dos docentes entrevistados, as declarações denotaram, comumente, uma postura mais ativa e de maior confrontação, no que se refere ao consumo e às mensagens de marketing – tanto na instância pessoal quanto em sala.

É certo que o processo de seleção desse *corpus* – escolhidos a partir dos respondentes ao questionário Q-1 que indicaram estar dispostos a participar da segunda coleta de dados – aumentou a possibilidade de os sujeitos já terem interesse pelo tema, maior envolvimento e experiência com a temática em suas aulas, ou seja, de terem algo distintivo a compartilhar.

De fato, pode-se crer que as opiniões e atitudes relatadas por esse grupo não reflete o que frequentemente ocorre nas salas de aula, tendo em vista, inclusive, o que eles próprios disseram sobre seus colegas e as escolas como um todo. Assim, principalmente Rosângela {8}, mas também Cláudia {1} e Adriana {7}, ou mesmo Sílvio {4} e Fernanda {5}, podem ser encarados como exceções à regra quanto à ação docente voltada para a formação de consumidores-leitores críticos frente às estratégias de marketing.

Antes de concluir esse capítulo sobre as análises dos dados, cabem aqui algumas importantes reflexões.

O conceito “Letramento em Marketing” sempre esteve fortemente vinculado à Língua

Portuguesa do Ensino Fundamental: os livros selecionados durante o Mestrado tratavam desse assunto, como também as “Sugestões de Aula” da amostra proveniente do Portal do Professor¹⁵⁴, e, como visto, todos os professores participantes do *survey* e das entrevistas ministravam aulas dessa disciplina.

Assim, essa conexão sempre foi vista como um pressuposto nessas investigações: o trabalho sob a perspectiva dos gêneros textuais sempre foi considerado o caminho para o tratamento crítico do discurso de Marketing (em toda a sua diversidade e complexidade), por meio do qual seria possível também abordar o tema consumo – um processo deveria se dar a partir das primeiras fases da escolarização.

Tal estratégia possibilitaria aos alunos melhor entender as práticas de uso social da linguagem, pois, como frisa Luiz Antônio Marcuschi, ela viabilizaria um tratamento que considerasse fortemente as características funcionais dos textos, para além de aspectos formais, de tal forma a observá-los “pelo seu lado dinâmico, processual, social, interativo, cognitivo” (2006, p. 24). Esse mesmo autor, ao tratar dos textos que considera mais relevantes, afirma que “há muitos gêneros produzidos de maneira sistemática e com grande incidência na vida diária, merecedores de nossa atenção. Inclusive e talvez de maneira fundamental, os que aparecem nas diversas mídias hoje existentes [...]” (MARCUSCHI, 2002).

É certo que a análise dos PCN, que, conforme visto, compreendeu todo o conjunto de disciplinas do nível Fundamental, revelou uma diversidade de vínculos curriculares, como também o fizeram tanto alguns resultados da coleta exploratória quanto os depoimentos relativos às práticas dos professores, nas entrevistas.

A esses resultados somam-se outros: se, por um lado, a escola é vista como responsável (ou corresponsável) pela formação crítica dos alunos enquanto consumidores, de acordo com os entrevistados, por outro lado, esses mesmos sujeitos apontaram dificuldades para a incorporação do Letramento em Marketing em toda sua completude e profundidade, devido ao excesso de conteúdos, à capacitação docente insuficiente, à infraestrutura inadequada.

Nesse sentido, é pertinente perguntar: o pressuposto está correto? A formação de consumidores críticos frente às mensagens de caráter publicitário (e a aspectos do consumo que ali subjazem) caberia ao professor de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental? Se não, a quem compete o trabalho com o Letramento em Marketing?

A inserção na escola seria viável de modo transversal, nos moldes dos Parâmetros sobre

¹⁵⁴ Também foram consideradas, nessa seleção, propostas de atividades relativas à disciplina de Ética, que representaram, por fim, somente uma pequena parcela do *corpus*.

Trabalho e Consumo e envolvendo atividades multidisciplinares? Cláudia {1} acreditava que a didática de projetos poderia ser uma alternativa. Ou seria necessário conceber uma área à parte, uma nova disciplina?

No primeiro caso, todos (ou vários) docentes se envolveriam, o que poderia comprometer a sistematização do processo por falta de um responsável pré-determinado, e, em ambas as situações, a formação docente é colocada em xeque por falta de compatibilidade quanto aos conhecimentos específicos (o papel das mídias, a compreensão das múltiplas linguagens etc.).

A porta de entrada, então, seria a formação profissional? Essa abordagem seria fundamentada em pontos de vista como os expostos em HARSTE; ALBERS (2012, p. 382-383), como conclusão de uma pesquisa-ação:

A necessidade de desenvolver em professores um conjunto de habilidades e estratégias para desenredar mensagens de estímulo ao consumo é essencial – os professores podem fazer por seus alunos apenas o que eles experimentaram para si. [...] Os professores foram receptivos ao letramento crítico, e muitos deles adotaram uma perspectiva de justiça social e ficaram ansiosos para implementar essas ideias em suas aulas.¹⁵⁵

Resultados semelhantes puderam ser vistos, por exemplo, nos relatos de Rosângela {8}, quanto à disciplina de Mídia, durante sua graduação em Licenciatura Plena. Essa professora, contudo, opinou que a ampliação da abordagem (baseada em todos os formatos e mídias etc.) seria mais adequado no Ensino Médio.

O fato de a Língua Portuguesa ser a mais apropriada para tratar das linguagens de um modo geral a torna, sim, pertinente para abordar textos publicitários – como, de fato, os diversos indícios já apontam. Contudo, “por extensão”, o mesmo ocorreria com o Letramento em Marketing, considerando suas articulações com áreas como a Educação para a Mídia e a Educação do Consumidor?

O cerne da problemática talvez seja de outra ordem: conforme já comentado anteriormente, a efetiva sistematização dessa temática por parte da escola entra em conflito com os procedimentos educacionais institucionalizados. Como salienta BATISTA (1997), a incorporação só é possível se os conhecimentos forem compatíveis com os processos escolares de mensuração e de controle que estão em vigência e se puderem ser organizados de

¹⁵⁵ Tradução nossa a partir do original: “*The need for teachers to develop a set of skills and strategies to unpack messages of consumerism is essential – teachers can do for their students only what they have experienced for themselves. [...] Teachers were receptive to critical literacy curricula, for many of them held a social justice perspective and were eager to implement additional critical literacy ideas in their classes*”.

acordo com a progressão das séries – o que não condiz com um tema ainda sem lugar próprio nos materiais didáticos, no currículo, nos sistemas de avaliação. Sob essa perspectiva, nem a Escola Integral, como sugere Fernanda {5}, seria uma solução.

Ao fazer referência à aproximação entre escola e as mídias, Tânia Esperon Porto (2000), em seu artigo apresentado na ANPEd, alega que, para que esse trabalho pedagógico seja bem-sucedido, há a dependência cada vez maior da ação dos professores – e não de imposições externas. Para tanto, não somente se mostra imprescindível, por parte desses sujeitos, o domínio de determinados saberes como também, de acordo com a autora, é fundamental que o corpo docente atue de modo integrado. Pode-se citar, então, SÁ; FRADE (2013), que também trabalhou esses dois fatores de forma articulada:

A interação entre pares no interior da escola é o principal mobilizador para reflexão e mudança no trabalho pedagógico, embora possa também ser destacado o papel dos cursos, inclusive de longa duração, na divulgação de certos paradigmas.

A troca de ideias entre os pares e o trabalho em conjunto, inclusive, foram mencionados pelas professoras Cláudia {1}, Fernanda {5} e Rosângela {8}, sendo vistos como importantes contribuições para as atividades por elas desenvolvidas a partir dos textos de caráter publicitário. No entanto, como indicam os dados do *survey* (conforme as TABELAS 25, 26 e 27), o que parece caracterizar a prática docente, de acordo com as amostras de Q-1 e Q-2, é o isolamento: para muitos respondentes os colegas não interferem, não são considerados importantes, não motivam.

O modo individual com que a docência é pensada e gerenciada – conforme indícios e autores¹⁵⁶ apontam –, a partir do momento que impediria a construção de projetos coletivos considerados tão importantes, pode ser visto como mais um obstáculo para a efetiva e sistemática inserção do Letramento em Marketing nas escolas.

A solidão e afastamento não se referem somente ao corpo docente. Como salienta ESTEVE (1991, p. 98):

Um elemento importante no desencadear do mal-estar docente é a falta de apoio, as críticas e a demissão da sociedade em relação às tarefas educativas, tentando fazer do professor o único responsável pelos problemas do ensino, quando estes são problemas sociais que requerem soluções sociais.

¹⁵⁶ Em KRETLI (2007, 2009) e em MARCELO (2009) também é tratado o distanciamento entre os professores.

Assim, para além da questão dos saberes, das características dos processos de avaliação e controle institucionalizados no sistema de ensino, dos aspectos concernentes a qual seria a disciplina responsável, da falta de integração do corpo docente – e considerando-se o consumismo uma problemática social – a formação de consumidores críticos nas escolas também encontra como dificuldade o fato de as instâncias sociais não compartilharem e não defenderem os mesmos valores. Esse é mais um empecilho à redefinição dos “parâmetros da relação entre o político e o pedagógico” e à produção de “perspectivas alternativas em relação à cultura de massa”, como apregoa Henry Giroux (1995, p. 154).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Uma sociedade de consumidores acaba por produzir
um outro jeito de sermos humanos,
um outro jeito de ser criança,
em que as ações se dão
em relação à produção de consumidores.*¹⁵⁷

A atual conjuntura, conforme descrita nessa citação, é resultado principalmente de processos político-econômicos que criaram condições para que a lógica mercantil ganhasse centralidade e impactasse fortemente no funcionamento de outras esferas da sociedade.

As relações amorosas e a família, o Estado e a participação política, o trabalho, a religião: ao mesmo tempo em que todas as instâncias se tornavam crescentemente efêmeras, instáveis, frágeis (quando não realmente “mercantilizadas”), essas mesmas conexões se viam substituídas ou entremeadas por marcas e mercadorias, elas próprias transitórias.

Ao indivíduo, sem referências sólidas que tradicionalmente o auxiliavam na construção do *self* e de seus vínculos sociais, são oferecidos bens (produtos/símbolos) metamorfoseados em vias de acesso para si mesmo e para o outro, para a satisfação e a felicidade.

Tal processo é fundamentalmente alimentado e reproduzido pelas mídias, elas próprias convertidas em corporações produtoras de conteúdos e informações – em que não se distingue mais o que é jornalismo, entretenimento, cultura, esporte e marketing.

O discurso de estímulo ao consumo, assim, ganha espaço e intensidade em todos os veículos de comunicação, moldando-os à sua maneira. E vai além: o poder que lhe foi concedido faz com que todo e qualquer espaço, público ou privado, esteja à sua disposição – e, não raro, é efetivamente ocupado.

A mercantilização, dessa forma, é produzida e reproduzida, gerando novos consumidores cujos valores, desejos e expectativas são “privatizados” desde a infância – uma dinâmica que pode ser denominada “pedagogia cultural corporativa” (COSTA, M., 2009, p. 132). Essa ação educacional fomenta comportamentos individualistas, hedonistas, imediatistas e estimula nos cidadãos-consumidores posturas consumistas, passivas, apolíticas. Seduzidos pelas imagens e pelos apelos, eles passam a incorporar ícones, mercadorias e desejos midiáticos – e a se tornar dependentes deles.

É certo que todos esses movimentos não passam incólumes. Por mais que o Estado

¹⁵⁷ MOMO (2007, p. 320).

tenha perdido muito de seu poder de gestão ao cedê-lo para a esfera privada, várias são as iniciativas governamentais que buscam controlar tanto a macroeconomia quanto as relações microeconômicas. A essas regulamentações se somam outras, empreendidas por organizações civis, sem fins lucrativos. Desse conjunto fazem parte importantes ações de caráter educativo.

São reconhecidas as importantes contribuições de todos esses empreendimentos, no entanto, também são identificadas graves limitações. Conforme defendem diversos autores¹⁵⁸, atualmente é imprescindível a implementação de processos generalizados e sistematizados de capacitação dos sujeitos em relação às mídias, em relação ao consumo.

Tais opiniões fundamentam as investigações deste pesquisador, voltadas para o Letramento em Marketing, cujo foco tem sido a escola pública: o que está sendo proposto no sentido de desenvolver a conscientização crítica do consumidor frente, principalmente, às ações comunicacionais de marketing?

Nessa direção, a pesquisa descrita na presente tese buscou compreender, principalmente, o papel do professor nesse processo, por meio de suas opiniões, admitindo seu valor e influência enquanto intermediário entre os consumidores (os alunos) e os produtores (as empresas e seus estímulos à compra). Reconhece-se também que, conforme enfatiza José Gimeno Sacristán (1991), sua conduta pode assumir uma perspectiva crítica, pois, apesar das crescentes restrições impostas pelos condicionantes, ainda existem espaços de resistência e negociação. Enquanto um dos condicionantes da prática dos professores e exemplo das iniciativas do governo para a educação, os PCN foram também selecionados para análise, atuando como fonte complementar de informações.

As hipóteses eram que os docentes e os alunos se mostrariam interessados pela temática e reconheceriam sua importância, mas o desenvolvimento do Letramento em Marketing apresentaria restrições principalmente devido às condições infraestruturais e à capacitação dos professores. De fato, as entrevistas confirmaram tais suposições e revelaram, ainda, dificuldades e reclamações de outras ordens, além de posturas críticas distintivas e, por vezes, surpreendentes.

São pertinentes aqui alguns apontamentos críticos acerca dos procedimentos metodológicos desta pesquisa. Se a coleta exploratória pode ser considerada pertinente para se conhecer mais amplamente o contexto a ser investigado e, assim, desenvolver melhor a coleta qualitativa, após a análise inicial dos dados do *survey* se tornaram visíveis muitos equívocos na formatação dos questionários (a utilização dos cinco graus abriu possibilidades para

¹⁵⁸ Pode-se mencionar Roger Silverstone, Cecilia von Feilitzen, Maria de Lourdes Coelho, Douglas Kellner, Henry Giroux, Maria Isabel Orofino, Marisa Vorraber Costa, entre outros.

resultados vagos e pouco esclarecedores, por exemplo) e, principalmente, no que se refere à decisão de separar linguagem e consumo em dois questionários, voltados para amostras distintas. Tal separação, inclusive, reduziu ainda mais a expressividade numérica do *corpus* em relação ao universo de docentes da RME-BH.

A decisão tardia de se manter o foco nas mensagens de caráter publicitário (articulando com o tema consumo, mas mantendo-o em posição subalterna), tanto na coleta via entrevistas quanto no tratamento final dos dados provenientes dos professores, mostrou-se imensamente útil. Essa resolução viabilizou não somente a organização dos dados e a concepção do presente documento como também a melhor fundamentação do próprio conceito de Letramento em Marketing. No entanto, como consequência, grande parte das informações obtidas via Q-2 recebeu pouca atenção ou foram completamente ignoradas na análise detalhada no capítulo anterior.

Essas informações, contudo, abrem caminho para investigações subsequentes, voltadas especificamente para as opiniões sobre o tema consumo nas escolas. Da mesma forma, as questões deixadas em aberto ao final da última seção também podem se tornar temáticas investigativas, como também são sedutoras pesquisas que se aproximem ainda mais das realidades das salas de aula, no que se refere às ações efetivas (não às opiniões) voltadas para o Letramento em Marketing. Aí seriam feitas observações das práticas dos professores e alunos, por meio, inclusive, de uma pesquisa-ação.

A opção em analisar os PCN em detrimento das Proposições Curriculares Municipais também pode ser vista como equivocada, apesar da importância dos documentos nacionais. Tardamente foi notado que os parâmetros para a Rede de Belo Horizonte parecem impactar mais na formatação das disciplinas e nas tomadas de decisão por parte dos sujeitos educacionais. Dessa forma, podem ser interessantes análises dessas propostas, conectando-as com os resultados já obtidos.

Para mencionar ainda outra possibilidade: conforme visto, aspectos infraestruturais são importantes condicionantes da ação docente no que se refere aos gêneros trabalhados em sala. Nesse sentido, a utilização cada vez mais frequente de tecnologias móveis como *tablets* e lousas interativas em salas de aula (OLIVEIRA, J., 2013) poderá impactar fortemente nesse cenário e poderá abrir caminho, no que se refere ao Letramento em Marketing, para diferentes textos de caráter publicitário, não somente os canônicos e impressos. Como salienta FRADE (2001), “num contexto de reiteradas críticas ao livro didático, esses recursos (midiáticos) parecem salvar o processo de desatualização por que passam os materiais didáticos convencionais”. Tal novidade, assim, se caracteriza como um atraente objeto de pesquisa.

Foram relatadas pelos professores, como visto no capítulo anterior, diversas dificuldades para a concretização de ações em sala de aula voltadas para o Letramento em Marketing que considerem toda sua profundidade e amplitude. Além disso, as informações reveladas a partir das outras fontes (livros didáticos, Portal do Professor, PCN) mostraram inúmeras outras lacunas.

Apesar de ter sido foi problematizada a ênfase dada, nas investigações voltadas para a formação de consumidores-leitores críticos, à disciplina de Português – e não ignorando os obstáculos e a complexidade da situação –, este pesquisador ainda crê que o professor dessa área é a porta de entrada ideal para a linguagem de cunho publicitário, por meio da qual é possível abordar tópicos mais amplos do consumo.

Sendo assim, por mais que tratar toda e qualquer ação de marketing voltada para o consumidor como discurso (e suas articulações com o consumo) possa se referir atualmente a uma infinidade de esferas e relações sociais, tem-se a crença de que qualquer passo nessa direção é fundamental e urgente – e que o terreno da Língua Portuguesa é o mais adequado para se construir esse caminho.

A fim de contribuir para esse processo, tem-se planos, para meados do primeiro semestre de 2014, de continuar os trabalhos junto ao REDIGIR, a fim de poder desenvolver novas atividades voltadas para o Letramento em Marketing para disponibilização *online*, considerando outras ferramentas e mídias de comunicação organizacional. Existem outros projetos, ainda bastante incipientes, no sentido de buscar oportunidades voltadas para a formação docente na área de Língua Portuguesa, por meio de cursos.

De modo mais imediato, entretanto, os próximos passos, no que tange à produção científica, se direcionarão para a Comunicação: há a pretensão de explorar e aprofundar as informações e conclusões deste documento e, por meio de artigos principalmente, compartilhá-los em eventos e congressos dessa área.

Independente da trajetória, sabe-se que ainda há muito a se investir na compreensão dos processos escolares de formação de consumidores críticos e na busca por modos de contribuir na capacitação de sujeitos leitores com “liberdade suficiente para o discernimento: (podendo) escolher resistir aos textos ou formar uma aliança com eles” (BRAHIM, 2007, p. 23).

Certamente, esse contexto multifacetado e complexo não impede que se concebam meios de se formar “indivíduos mais autônomos e capazes de se emancipar de formas contemporâneas de dominação, tornando-se cidadãos/ãs mais ativos/as, competentes e motivados/as para se envolverem em processos de transformação social” (KELLNER, 1995, p. 107).

O que se almeja, por fim, no que diz respeito às relações de compra, é que os discursos de marketing sejam decifrados, desnudados e, assim, possam ser desnaturalizados. Que os bens passem a ser compreendidos e usufruídos de acordo com suas efetivas capacidades de satisfação, igualmente limitadas e fundamentais: mercadorias enquanto elos de construção e conexão, em que consumo possa significar consumir e não consumir.

REFERÊNCIAS

- ACCIOLY, Denise Cortez da Silva. Educação para a mídia: a televisão como instrumento pedagógico e objeto de estudo. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., 2005, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- AGÊNCIA BRASIL. Proposta em tramitação na Câmara inclui educação financeira no currículo escolar. **Jornal do Brasil Online**, Rio de Janeiro, RJ, 19 mai. 2013. Disponível em: <<http://www.jb.com.br/pais/noticias/>>. Acesso em: maio/2013.
- ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Trabalhar com textos e a partir do texto: mudanças didáticas e pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 24., 2001, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2001. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- _____. **Mudanças didáticas e pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa:** apropriações de professores. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006.
- ALMEIDA, Juliana Gisi Martins de. A influência da mídia na compreensão de mundo de professores da educação básica. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., 2005, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- ANDERSEN, Neil; DUNCAN, Barry; PUNGENTE, John J. Educação para a mídia no Canadá. In: CARLSSON, Ulla; FEILITZEN, Cecilia von (Orgs.). **A Criança e a Mídia:** imagem, educação, participação. São Paulo, SP: Cortez Editora, 2002, p. 159-186.
- ANDRADE, Claudia Cristina dos Santos. Leituras da mídia: entre a crítica e o assujeitamento. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25., 2002, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2002. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- ANDRÉ, Marli. A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, MG, v. 1, n. 1, p. 41-56, ago./dez. 2009. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/>>. Acesso em: março/2011.
- ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de. **Desenvolvimento do pensamento econômico em crianças:** avaliação e intervenção em classes de 3^a. e 4^a. séries do Ensino Fundamental, 2007, 246 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2007. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- _____. A escola e o desenvolvimento do pensamento econômico em crianças: uma proposta de avaliação e intervenção. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2008, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- BACCEGA, Maria Aparecida; FREIRE, Denise de Oliveira. A publicidade nos livros didáticos do Ensino Médio. **Comunicação & Educação – Revista do Curso Gestão da Comunicação do Departamento de Comunicações e Artes da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo**, São Paulo, SP, Ano 12, n. 2, p.

79-90, maio/ago. 2007.

- BACCEGA, Maria Aparecida. Jovens de baixa renda sofrem mais influência da propaganda. **Meio & Mensagem: Edição Especial - Crianças e Adolescentes**, São Paulo, SP, p. 8, 28 ago. 2006.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo** – Edição Revista e Atualizada. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Aula de português: discurso e saberes escolares**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1997.
- _____. A avaliação dos livros didáticos: Para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; BATISTA, Antônio Augusto Gomes (Orgs.). **Livro Didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura da escrita**. São Paulo, SP: Mercado das Letras, 2003, p. 25-67.
- BAUDRILLARD, Jean. **O sistema dos objetos**. São Paulo, SP: Perspectiva, 2006.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadorias**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Ed., 2008.
- BELLONI, Maria Luiza. **Crianças e mídias no Brasil: cenários de mudança**. Campinas, SP: Papirus, 2010.
- BELMIRO, Célia Abicalil. Um estudo das relações entre imagens e textos verbais em cartilhas de alfabetização. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 31., 2008, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPEd, 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. **Desafios da Formação: Proposições Curriculares / Ensino Fundamental / Textos Introdutórios**. Belo Horizonte, MG: SMED, 2012. Disponível em: <<http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/>>. Acesso em: outubro/2013.
- BETHÔNICO, Jônio Machado. **Letramento em Marketing: o livro didático de Língua Portuguesa de 1a. a 4a. série na formação de consumidores críticos**, 2008, 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2008.
- BETHÔNICO, Jônio Machado; COSCARELLI, Carla Viana; MARQUIS, Daiane Evelyn Ponciano; LEAL, Raissa Souki Oliveira Nunes. Letramento em Marketing no Portal do Professor. In: CONFERENCIA LATINOAMERICANA DE OBJETOS DE APRENDIZAJE Y TECNOLOGIAS PARA LA EDUCACIÓN – LACLO, 6., 2011, Montevideo. **Anais...** Montevideo, Uruguai: Universidad de La Republica, 11 a 14 de outubro de 2011. Publicação em CD-ROM.
- BETHÔNICO, Jônio Machado; COSCARELLI, Carla Viana. Letramento em Marketing no Portal do Professor: sobre gêneros e definições presentes nas atividades. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA – SIELP, 2., 2012, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia, MG: Universidade Federal de Uberlândia, 30 de maio a 1º. de junho de 2012. Publicação em CD-ROM.
- _____. A leitura de gêneros publicitários na perspectiva do Letramento em Marketing. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Leituras sobre a leitura: passos e espaços na sala de aula**. Belo Horizonte, MG: Vereda Editora, 2013, p. 136-161.
- BETHÔNICO, Jônio Machado; DIONÍSIO, Maria de Lourdes. Letramento em Marketing: a publicidade e o consumo nas aulas do Ensino Fundamental. In: CONGRESSO

- LITERACIA, MEDIA E CIDADANIA, 2., 2013, Lisboa. **Anais eletrônicos...** Lisboa, Portugal: GMCS, 10 e 11 de maio de 2013. Disponível em: <<http://literaciamediatica.pt/congresso/atas-do-congresso/>>. Acesso em: novembro/2013.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação** – Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Porto Editora, 1994.
- BONILLA, Maria Helena Silveira. Linguagens, tecnologias e racionalidades utilizadas na escola: interfaces possíveis. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- BORGES, Cecília. **O professor da educação básica e seus saberes profissionais**. Araraquara, SP: JM Editora, 2004.
- BOTO, Carlota. A civilização escolar como projeto político e pedagógico da modernidade: cultura em classes, por escrito. **Caderno CEDES**, Campinas, SP, vol. 23, n. 61, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>.
- BRAGA, Adriana Regina. **Educação Econômica: um olhar sobre a Educação Ambiental**. 2010, 247 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2010. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- BRAGA, Denise Bértoli. Letramento na internet: o que mudou e como tais mudanças podem afetar a linguagem, o ensino e o acesso social. In: KLEIMAN, Ângela B.; CAVALCANTI, Marilda C. (Orgs.). **Linguística Aplicada: suas faces e interfaces**. Campinas, São Paulo, SP: Mercado de Letras, 2007, p. 181-198.
- BRAHIM, Adriana de Mattos. Pedagogia crítica, letramento crítico e leitura crítica. **Revista X**, Paraná, PR, v. 1, n. 0, p. 11-31, 2007.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12640%3Aparametros-curriculares-nacionais1o-a-4o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.
- _____. **Parâmetros curriculares nacionais: matemática**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12640%3Aparametros-curriculares-nacionais1o-a-4o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.
- _____. **Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12640%3Aparametros-curriculares-nacionais1o-a-4o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.
- _____. **Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12640%3Aparametros-curriculares-nacionais1o-a-4o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.
- _____. **Parâmetros curriculares nacionais: arte**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997e. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12640%3Aparâmetros-curriculares-nacionais1o-a-4o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** educação física. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997f. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12640%3Aparâmetros-curriculares-nacionais1o-a-4o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** apresentação dos temas transversais, ética. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997g. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12640%3Aparâmetros-curriculares-nacionais1o-a-4o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** meio ambiente, saúde. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997h. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12640%3Aparâmetros-curriculares-nacionais1o-a-4o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997i. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12640%3Aparâmetros-curriculares-nacionais1o-a-4o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12657%3Aparâmetros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998b. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12657%3Aparâmetros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: matemática. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998c. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12657%3Aparâmetros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: ciências naturais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998d. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12657%3Aparâmetros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: história. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998e. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12657%3Aparâmetros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.

arametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: geografia. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998f. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12657%3Aparametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: arte. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998g. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12657%3Aparametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: educação física. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998h. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12657%3Aparametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998i. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12657%3Aparametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: apresentação dos temas transversais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998j. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12657%3Aparametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859>. Acesso em: junho/2011.

BRASIL tem mais de 14 milhões de famílias superendividadas. **Jornal do Brasil Online**, Rio de Janeiro, RJ, 27 mai. 2012. Disponível em: <<http://www.jb.com.br/economia/noticias/>>. Acesso em: agosto/2012.

BRASILEIRO se preocupa menos com consumo consciente. **Jornal Folha de São Paulo Online**, São Paulo, SP, 14 jun. 2011. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/ambiente/>>. Acesso em: agosto/2011.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Sociedade de cultura escrita, alfabetismo e participação. In: RIBEIRO, Vera Masagão. **Letramento no Brasil:** reflexões a partir do INAF. 2ª. Edição. São Paulo, SP: Global, 2004, p. 47-64.

BRZEZINSKI, Iria; GARRIDO, Elsa. Trabalho docente: mapeando a pesquisa em teses e dissertações brasileiras. **Educação & Linguagem**, São Bernardo do Campo, SP: Centro de Ciências da Educação, v. 10, n. 15, p. 60-81, jan./jul. 2007.

CAIADO, Roberta Varginha Ramos. As tecnologias digitais da informação e comunicação em livros didáticos de Língua Portuguesa. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 33., 2010, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2010. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.

CANCLINI, Néstor García. **Consumidores e cidadãos:** conflitos multiculturais da globalização. Rio de Janeiro, RJ: Editora UFRJ, 1999.

- CANTELLI, Valéria Cristina Borsato. **Procedimentos utilizados pelas famílias na Educação Econômica de seus filhos**. 2009, 390 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2009. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- CASTRO, Marinella. 89% dos municípios mineiros não contam com órgãos de defesa dos consumidores. **Jornal Estado de Minas Online**, Belo Horizonte, MG, 19 abr. 2012. Disponível em: <<http://www.em.com.br/app/noticia/economia/>>. Acesso em: agosto/2012.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer, 18ª. Edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth. Letramento: um conceito em (des)construção e suas implicações/repercussões na ação docente em língua materna. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, SC, v. 6, n. 2, p. 1-15, jul./dez. 2009.
- CHIMINAZZO, Ricardo. Tendências e novos formatos das peças publicitárias. In: PEREZ, Clotilde; BARBOSA, Ivan Santos (Orgs.). **Hiperpublicidade**: atividades e tendências. Vol. 2. São Paulo, SP: Thomson Learning, 2008, p. 448-479.
- COELHO, Maria de Lourdes. **Consumo e espaços pedagógicos**. São Paulo, SP: Cortez, 2002.
- COMBATE à obesidade chega a 1 milhão de alunos mineiros. **Jornal O Tempo Online**, Belo Horizonte, MG, 27 jan. 2012. Disponível em: <<http://www.otempo.com.br/noticias/>>. Acesso em agosto/2012.
- COMPRA por impulso afeta 59,3% dos consumidores em BH. **Jornal Estado de Minas Online**, Belo Horizonte, MG, 20 jul. 2012. Disponível em: <<http://www.em.com.br/app/noticia/economia/>>. Acesso em: agosto/2012.
- CONTRERAS, José. **Autonomia dos professores**. São Paulo, SP: Cortez, 2002.
- COPE, Bill; KALLANTZIS, Mary. Introduction: Multiliteracies: the beginnings of an idea. In: _____ (Editors). **Multiliteracies**: Literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000, p. 3-8.
- CORRÊA, Roberto. **Comunicação Integrada de Marketing**: Uma visão global. São Paulo, SP: Saraiva, 2006.
- CORRÊA, Vera Maria de Almeida. Globalização e Neoliberalismo no espaço escolar: o que pensam os professores?. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 24., 2001, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2001. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- COSTA, Luciano Martins. Boa notícia, má notícia. **Observatório da Imprensa Online**, São Paulo, SP, 13 jun. 2012. Disponível em: <<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/news/>>. Acesso em: agosto/2012.
- COSTA, Marisa Vorraber. **Trabalho docente e profissionalismo**. Porto Alegre, RS: Sulina, 1995.
- _____. (Org.). **A educação na cultura da mídia e do consumo**. Rio de Janeiro, RJ: Lamparina, 2009.
- COUCHAIR, Géorgie. Uma geração louca por crédito. **Jornal Estado de Minas Online**, Belo Horizonte, MG, 8 jun. 2012. Disponível em: <<http://www.em.com.br/app/noticia/economia/>>. Acesso em: agosto/2012.

- COUTINHO, Karyne Dias. Educação como mercadoria: o público e o privado no caso dos shopping centers. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, SP, vol. 24, n. 84, p. 955-982, setembro/2003. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br/>>. Acesso em agosto/2011.
- DIONÍSIO, Ângela Paiva. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 2^a. Edição. Rio de Janeiro, RJ: Lucerna, 2006, p. 131-144.
- DIONÍSIO, Maria de Lourdes; BETHÔNICO, Jônio Machado. Letramento em Marketing na sala de aula: os gêneros textuais utilizados pelos professores. In: CONGRESSO LITERACIA, MEDIA E CIDADANIA, 2., 2013, Lisboa. **Anais eletrônicos...** Lisboa, Portugal: GMCS, 10 e 11 de maio de 2013. Disponível em: <<http://literaciamediatica.pt/congresso/atas-do-congresso/>>. Acesso em: novembro/2013.
- DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2005.
- DURAN, Marília Claret Geraes. Ensaio sobre a contribuição de Michel de Certeau à pesquisa em formação de professores e o trabalho docente. **Educação & Linguagem**, São Paulo, SP, Ano 10, n. 15, p. 117-137, jan.-jun./2007.
- ESTEVE, José M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, Antônio (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1991, p. 93-124.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- FANTIN, Monica. Novo olhar sobre a mídia-educação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., 2005, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- FANTIN, Monica; RIVOLTELLA, Pier Cesare. Interfaces da docência (des)conectada: usos das mídias e consumos culturais de professores. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 33., 2010, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2010. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- FEHRING, Heather; GREEN, Pam (Editors). **Critical Literacy: A Collection of Articles from the Australian Literacy Educators' Association**. Newark: International Reading Association, 2001.
- FEILITZEN, Cecilia von. Educação para a Mídia, Participação Infantil e Democracia. In: CARLSSON, Ulla; FEILITZEN, Cecilia von (Orgs.). **A Criança e a Mídia: imagem, educação, participação**. São Paulo, SP: Cortez Editora, 2002, p. 19-35.
- FERNANDES, Adriana Hoffmann. Infância e narrativa: reflexões sobre as revoluções culturais na infância da contemporaneidade. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- FERNANDES, Cláudia. Interações de propostas curriculares oficiais e não-oficiais no espaço escolar e suas implicações para a prática curricular de uma escola pública. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23., 2000, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- FERNANDES, Hylío Laganá. Imaginário, símbolos e estereótipos na leitura de imagens ou o mito da polissemia?. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.

- FERNANDES, Olívia Paiva. O computador/internet na formação de pedagogos: um diálogo possível?. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 28., 2005, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPEd, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- FERREIRA, Magali Ramos. **A leitura de rótulo de produto alimentício na escola**. 2006. 101 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Departamento de Ciências Sociais e Letras, Universidade de Taubaté, 2006. Disponível em: <<http://taubate.unitau.br/cursos/pos-graduacao/mestrado/linguistica-aplicada/dissertacoes-2/dissertacoes-2006>>. Acesso em: junho/2011.
- FOGAÇA, Guilherme. Ponha-se no seu lugar. **Revista Exame**, São Paulo, SP, Ano 46, Edição 1012, n. 5, p. 90-93, 21 mar. 2012.
- FONSECA, Valter Machado da; BRAGA, Sandra Rodrigues. Globalização e crise da educação: notas para uma ação ética na escola. In: **Revista Formação**, número 16, volume 1, p. 103-116, 2009. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/viewFile/869/897>>. Acesso em: março/2013.
- FRADE, I. C. A. S. Revistas pedagógicas: qual é a identidade do impresso. In: GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; BATISTA, Antônio Augusto Gomes (orgs.). **Leitura: práticas, impressos, letramento**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 1999, p. 99-118.
- _____. As aproximações entre Comunicação e Educação. In: **Revista Presença Pedagógica**, v. 7, n. 41, p. 59-67, set./out. 2001.
- _____. Alfabetização Digital: problematização do conceito e possíveis relações entre a pedagogia e com a aprendizagem inicial do sistema de escrita. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2005a, p. 59-83.
- _____. Educação para os meios, educação com os meios. In: SALGADO, Maria Umbelina Caiafa; MIRANDA, Glaucia Vasques (Orgs.). **Formação Superior de professores: Coleção Veredas, Módulo 7 – Volume 2**. Belo Horizonte, MG: Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, 2005b, p. 41-69.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Letramento digital e a formação de professores. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 28., 2005, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPEd, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- GEE, James Paul. Critical Literacy/Socially Perceptive Literacy: A Study Of Language in Action. In: FEHRING, Heather; GREEN, Pam (Editors). **Critical Literacy: A Collection of Articles from the Australian Literacy Educators' Association**. Newark: International Reading Association, 2001, p. 15-39.
- GIROUX, Henry. Praticando Estudos Culturais nas Faculdades de Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, p. 85-103.
- GOMES, Paola Basso Menna Barreto. Mídia, imaginário de consumo e educação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 23., 2000, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPEd, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- GRACIOSO, Francisco (Org.). **As novas arenas da comunicação com o mercado**. São Paulo, SP: Atlas, 2008.

- GUIMARÃES, Glaucia Campos; MAGALHÃES, Ligia Karam Corrêa de; BARRETO, Raquel Goulart. Textos multimidiáticos na escola. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 33., 2010, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2010. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2006.
- HARSTE, Jerome C.; ALBERS, Peggy. “I’m Riskin’ It”: Teachers take on consumerism. **Journal of Adolescent & Adult Literacy**, Vol. 56, Issue 5, February/2012, p. 381-390.
- HORTA, Gabriela. Crianças aprendem, nas escolas, a usar bem o dinheiro. **Jornal Folha de São Paulo Online**, São Paulo, SP, 16 jun. 2012. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folhinha/>>. Acesso em: agosto/2012.
- INVASÃO do parque. **Instituto Alana Online**, São Paulo, SP, 10 mai. 2013. Disponível em: <<http://defesa.alana.org.br/>>. Acesso em maio/2013.
- JAKITAS, Renato. Neurociência entra pesado na briga pelo consumidor. **Jornal Estado de São Paulo/PME Online**, São Paulo, SP, 26 jul. 2012. Disponível em: <<http://pme.estadao.com.br/noticias/>>. Acesso em agosto/2012.
- JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. São Paulo, SP: Editora Aleph, 2008.
- KELLNER, Douglas. Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, p. 104-131.
- KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____ (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.
- _____. Os estudos de letramento e formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Santa Catarina, SC, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008.
- KRETLI, Sandra. Artefatos culturais usados por professores/as e alunos/as no cotidiano escolar como possibilidades de ressignificar o currículo. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- _____. Burlas e artimanhas de professores e alunos: tecendo redes de saberes, valores e pensamentos... o currículo praticado nas escolas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32., 2009, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2009. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- LEITE, Márcia Costa Rodrigues. Onde está a tecnologia no curso de pedagogia. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25., 2002, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2002. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- LEMONS, Inez. **Pedagogia do consumo: família, mídia e educação**. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2007.
- LIPOVETSKY, Gilles. **A era do vazio: ensaios sobre o individualismo contemporâneo**. Barueri, SP: Manole, 2005.
- _____. **A felicidade paradoxal: ensaio sobre a sociedade de hiperconsumo**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2007.
- LUCAS, Maria Angélica Olivo Francisco. Temas Transversais: novidade?. In: REUNIÃO

- ANUAL DA ANPED, 23., 2000, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- LUKE, Allan; O'BRIEN, Jennifer; COMBER, Barbara. Making community texts objects of study. In: FEHRING, Heather; GREEN, Pam (Editors). **Critical Literacy: A Collection of Articles from the Australian Literacy Educators' Association**. Newark: International Reading Association, 2001, p. 112-123.
- MACHADO, Maria Zélia Versiani. Ensinar português hoje: novas práticas na tensão entre o escolar e o social. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2010, p. 417-437.
- MANO, Cristiane. Quer pagar em quantas vezes? **Revista Exame**, São Paulo, SP, Ano 44, Edição 972, n. 13, p. 30-37, 28 set. 2010.
- MARCELO, Carlos. Pesquisa sobre formação de professores: o conhecimento sobre aprender a ensinar. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, SP, n. 09, p. 51-75, set./dez. 1998.
- _____. A identidade docente: constantes e desafios. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, MG, v. 1, n. 1, p. 109-131, ago./dez. 2009. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em: março/2011.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro, RJ: Lucerna, 2002, p. 19 a 36.
- _____. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARKWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Rio de Janeiro, RJ: Lucerna, 2006, p. 23-36.
- MARINHO, Marildes. Letramento: a criação de um neologismo e a construção de um conceito. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2010, p. 68-100.
- MARTINS, Isabel. Letramento científico: um diálogo entre educação em ciências e estudos do discurso. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2010, p. 363-389.
- McROBBIE, Angela. Pós-Marxismo e Estudos Culturais. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, p. 39-60.
- MEIER, Bruno. **Educação para o consumo**. Revista Veja, São Paulo, SP, Ano 43, Edição 2175, n. 33, p. 116-120, 18 ago. 2010.
- MELHORA no visual da loja amplia vendas em até 40%. **Jornal Estado de São Paulo/PME Online**, São Paulo, SP, 28 mai. 2012. Disponível em: <<http://pme.estadao.com.br/noticias/>>. Acesso em agosto/2012.
- MELLO, Roseli Rodrigues de; REYES, Claudia R.; REALI, Aline M. M. R.; MARTUCCI, Elizabeth; LIMA, Emília Freitas de; MIZUKAMI, Maria da Graça .N.; TANCREDI, Regina S. P. Concepções de professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental sobre o ensino da língua. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23., 2000, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- MENDES, Cláudio Lúcio. Currículo cultural e as ressignificações do público e do privado. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23., 2000, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu,

MG: ANPED, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.

_____. Duas lições para se conectar a um currículo. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25., 2002, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2002. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.

METADE dos brasileiros já pagou por um produto que nunca usou. **Jornal Folha de São Paulo Online**, São Paulo, SP, 22 out. 2013. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/mercado/>>. Acesso em: outubro/2013.

MOMO, Mariângela. **Mídia e consumo na produção de uma infância pós-moderna que vai à escola**. 2007. 365 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/neccso/pdf/tese_midiaeconsumo.pdf>. Acesso em: junho/2011.

MORAIS, Verônica Soares de Paula. **Um estudo exploratório sobre a necessidade de educação do consumidor**. 1997. 58 f. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica) – Departamento de Economia Doméstica, Universidade Federal de Viçosa, 1997.

MUNARIM, Iracema. Brincando na escola: o imaginário midiático na cultura de movimento das crianças. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula A.; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, p. 7-38.

NEVES, Roberto de Castro. **Comunicação empresarial integrada: imagem, questões públicas, comunicação simbólica, crises empresarias**. Rio de Janeiro, RJ: Mauad, 2000.

NOGUEIRA, Marlice de Oliveira e. A apropriação do conhecimento em sala de aula: relações com o currículo numa escola do Ensino Fundamental. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.

NUNES, João Batista Carvalho. As tecnologias de informação e comunicação na capital e no interior do Ceará: um estudo comparativo sobre a formação de professores. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., 2005, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.

NUNES, Lina Cardoso; ALMEIDA, Rosane Pires Fernandes Galvão de; AMIN, Bernadete Malmegrin Vanzella; GUIMARÃES, Mônica Saraiva Machado; GARFINKEL, Mirian. Alternativas de inserção da informática educativa nas escolas de Ensino Fundamental: diferentes olhares. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., 2005, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Currículos praticados: regulação e emancipação no cotidiano escolar. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., 2003, Poços de Caldas. **Anais eletrônicos...** Poços de Caldas, MG: ANPED, 2003. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.

OLIVEIRA, Júnia. *Tablet invade escola pública*. **Jornal Estado de Minas Online**, Belo Horizonte, MG, 9 fev. 2013. Disponível em: <<http://www.em.com.br/app/noticia/cadernos/gerais/>>. Acesso em: novembro/2013.

- ORTIZ, Mara Fernanda Alves. **Educação para o consumo**: diagnóstico da compreensão do mundo econômico do aluno da educação de jovens e adultos. 2009, 155 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2009. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura**. São Paulo, SP: Editora Brasiliense, 1998.
- OSWALD, Maria Luiza. A relação do jovem com a imagem: um desafio ao campo de investigação sobre a leitura. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- PARAÍSO, Marlucy Alves. A produção do currículo na televisão: que discurso é esse?. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23., 2000, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- _____. O programa TV Escola para reformar o currículo escolar e administrar o/a docente. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 24., 2001, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2001. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- _____. O currículo da mídia educativa: governando a subjetividade docente. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25., 2002, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2002. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- PEREIRA, Íris. Literacia crítica: concepções teóricas e práticas pedagógicas nos níveis iniciais de escolaridade. In: AZEVEDO, Fernando; SARDINHA, Maria da Graça (Coord.). **Modelos e práticas em literacia**. Lisboa: Lidel, 2009, p. 17-34.
- PEREIRA, Silvio da Costa. Mídia-educação no contexto escolar: mapeamento crítico dos trabalhos realizados nas escolas de Ensino Fundamental em Florianópolis. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2008, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- PEREZ, Clotilde. **Signos da marca**: expressividade e sensorialidade. São Paulo, SP: Pioneira Thomson Learning, 2004.
- PERRENOUD, Phillipe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação – Perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 1993.
- PETARNELLA, Leandro. Sincretismo cultural e anacronismo escolar: o cotidiano de alunos e professores frente as TMDICS. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2008, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- PINTO, Carmem Lúcia Lascano. A pedagogia da comunicação na formação continuada de professores: possibilidade de transposição paradigmática ou utopia?. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- PORTO, Tânia Maria Esperon. Parcerias entre universidade e escola pública no trabalho pedagógico com mídias e temas culturais. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23., 2000, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.

- QUESSADA, Dominique. **O poder da publicidade na sociedade consumida pelas marcas:** como a globalização impõe produtos, sonhos e ilusões. São Paulo, SP: Futura, 2003.
- RABAÇA, Carlos; BARBOSA, Gustavo. **Dicionário de Comunicação.** São Paulo, SP: Campus, 2001
- RAMONET, Ignacio. **A Tirania da Comunicação.** Rio de Janeiro, RJ: Editora Vozes, 1999.
- _____. **Propagandas Silenciosas:** Massas, Televisão e Cinema. Rio de Janeiro, RJ: Editora Vozes, 2002.
- RAMOS, Flavia Brocchetto. A narrativa verbo visual e seu processo de significação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2008, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- RIBEIRO, Vera Masagão. Por mais e melhores leitores: uma introdução. In: _____. **Letramento no Brasil:** reflexões a partir do INAF. 2ª. Edição. São Paulo, SP: Global, 2004, p. 9-29.
- RODRIGUES, Maria de Lurdes. **Sociologia das Profissões.** Oeiras: Celta Editora, 2002.
- RODRIGUES, Rafael Augusto Bertoni. **A contribuição dos jogos eletrônicos para o consumo consciente:** um estudo de caso no Colégio Integrado Santa Inês (2006-2007). 2007. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) – Departamento de Educação, Arte e História da Cultura, Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2007. Disponível em: <http://mx.mackenzie.com.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=749>. Acesso em: junho/2011.
- ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2009.
- ROLDÃO, Maria do Céu. Formação de professores na investigação professora: um olhar sobre a função do professor e o conhecimento profissional. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, MG, v. 1, n. 1, p. 57-70, ago./dez. 2009. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em: março/2011.
- SÁ, Alessandra Latalisa de; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Recepção e uso de material escrito para formação de professor alfabetizador. In: CONGRESO LATINOAMERICANO PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA – CLDLyE, 12., 2013, Puebla. **Anais eletrônicos...** Puebla, México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla – BUAP, 2013. Disponível em: <<http://www.cldlye2013.buap.mx/>>. Acesso em: novembro/2013.
- SACRISTÁN, José Gimeno. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, Antônio (Org.). **Profissão professor.** Porto: Porto Editora, 1991, p. 61-92.
- SALUSTIANO, Dorivaldo Alves. Usos e funções sociais da língua escrita no jornal escolar. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 24., 2001, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2001. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- SAMPAIO, Lucas. Ricos controlam mais os filhos na internet. **Jornal Folha de São Paulo Online**, São Paulo, SP, 05 out. 2011. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/tec/>>. Acesso em: agosto/2012.
- SANTOS, Andréa Pessoa. O ensino da língua materna no discurso dos professores do Ensino

- Fundamental: uma dispersão de sentidos. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32., 2009, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2009. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- SCHMITT, Bernd; SIMONSON, Alex. **A estética do marketing**. São Paulo, SP: Nobel, 2002.
- SEGALLA, Amauri; PEREZ, Fabíola. Como os brasileiros gastam. **Revista IstoÉ**, São Paulo, SP, Ano 36, n. 2210, p. 96-103, 21 mar. 2012.
- SILVA, Rita de Cássia da. O professor, seus saberes e suas crenças. In: GUARNIERI, Maria Regina (Org.). **Aprendendo a ensinar: o caminho nada suave da docência**. Campinas, SP: Autores Associados; Araraquara, SP: Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, 2005, p. 25-44.
- SILVA, Wagner Rodrigues. Subvertendo a exclusão escolar: a mediação didática dos gêneros discursivos no ensino da escrita. In: **Revista Portuguesa de Educação**, ano/vol. 18, número 002, Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2005, pp. 215-239.
- SILVEIRA, Jacira Cabral da. Infância na mídia: sujeito, discurso e poderes. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23., 2000, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- SILVERSTONE, Roger. **Por que Estudar a Mídia?** São Paulo, SP: Edições Loyola, 2002.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte, MG: Editora Autêntica, 1998.
- _____. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 23, n. 81, p. 143-160, 2002a. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>.
- _____. Português na escola: História de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos. (Org.). **Linguística da norma**. São Paulo, SP: Loyola, 2002b, p. 115-178.
- _____. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão. (Org.). **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF**. 2ª. Edição. São Paulo, SP: Global, 2004a, p. 89-113.
- _____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, SP, n. 25, p. 5-17, 2004b. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>.
- _____. Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para políticas de alfabetização e letramento. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2010, p. 54-67.
- SOMMER, Luís Henrique; SCHMIDT, Sarai Patrícia. Crianças e jovens do Ensino Fundamental: discutindo as tentações do Deus consumo. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 33., 2010, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2010. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- SOUZA, Gloria Maria Anselmo de; SILVA, Márcia Maria e; SILVA, Leda Marina Santos da. A Língua Portuguesa no Ensino Fundamental: impasses, desconstruções e perspectivas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPED, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- STEFANO, Fabiane. Consumo, a força que move a economia. **Revista Exame**, São Paulo, SP, Ano 44, Edição 972, n. 13, p. 20-29, 28 set. 2010.

- STEFANO, Fabiane; CRUZ, Patrick. O novo mapa do consumo. **Revista Exame**, São Paulo, SP, Ano 46, Edição 1022, n. 16, p. 36-47, 22 ago. 2012.
- STREET, Brian. Multimodality and New Literacy Studies: Exploring Complementarity. In: BÖCK, Margit; PACHLER, Norbert (Editors). **Multimodality and Social Semiosis: Communication, Meaning-Making, and Learning in the Work of Gunther Kress**. London: Routledge, 2012.
- TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, SP, n. 13, p. 5-24, jan./abril, 2000.
- _____. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 4ª. Edição, 2004.
- TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- TEIXEIRA, Beatriz de Bastos. Parâmetros Curriculares Nacionais, Plano Nacional de Educação e a autonomia da Escola. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 23., 2000, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPEd, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: fevereiro/2013.
- _____. PCN do Ensino Fundamental no contexto de escolas mineiras. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 28., 2005, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPEd, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- TEIXEIRA, Vânia Laneuville. As propostas curriculares oficiais: reinterpretações de uma instituição escolar. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 24., 2001, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPEd, 2001. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: Designing Social Futures. In: COPE, Bill; KALANTZIS, Mary (Editors.). **Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures**. London: Routledge, 2000.
- THOMÉ, Zeina Rebouças Corrêa; CATAPAM, Araci Hack. Questões nucleares da Temática Trabalho, Consumo e Educação nos PCN's: implicações na gestão do trabalho pedagógico. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 24., 2001, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPEd, 2001. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- TOSTA, Sandra de Fátima Pereira; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. O computador não é uma lousa: as tecnologias de comunicação e informação e a prática docente. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 24., 2001, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPEd, 2001. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- TOSTA, Sandra de Fátima Pereira; SANTOS Ivna Sá dos. Nem inimiga, nem aliada: percepções sobre a mídia na prática docente. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 31., 2008, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPEd, 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- UBERTI, Luciane. "Diário de um bebê": economia de governo na política de subjetividade da infância. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 26., 2003, Poços de Caldas. **Anais eletrônicos...** Poços de Caldas, MG: ANPEd, 2003. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- UTARD, Jean Michel. O embaralhamento no gêneros midiáticos - Gêneros de discurso como conceito interdisciplinar para o estudo das transformações da informação midiática.

- Comunicação e Espaço Público**, Brasília, DF, Ano VI, n. 1 e 2, p. 65-82, 2003.
- VALLADARES, Marisa Terezinha Rosa. **O uso crítico da propaganda na educação como alternativa pedagógica**. 2000, 207 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, 2000.
- VARANI, Adriana. A construção do trabalho coletivo docente: táticas para re-existir cotidianamente. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 31., 2008, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPEd, 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo, SP: Atlas, 2005.
- VIEIRA, Liszt. **Cidadania e globalização**. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2002.
- VIEIRA, Mauricéia Silva de Paula. A leitura de textos multissemióticos: novos desafios para velhos problemas. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA – SIELP, 2., 2012, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia, MG: Universidade Federal de Uberlândia, 30 de maio a 1º de junho de 2012. Publicação em CD-ROM.
- VIEIRA, Paula Michelle Teixeira. O PROINFO no entrecruzamento de seus diferentes discursos: um estudo bakhtiniano. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 26., 2003, Poços de Caldas. **Anais eletrônicos...** Poços de Caldas, MG: ANPEd, 2003. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- VOLPI, Alexandre. **A história do consumo no Brasil**: do mercantilismo à era do foco no cliente. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier, 2007.
- WOODS, Peter. Aspectos sociais da criatividade do professor. In: NÓVOA, Antônio (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1991, p. 125-153.
- ZANCHETTA JR., Juvenal. Gêneros textuais de imprensa na educação brasileira. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 28., 2005, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPEd, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- _____. Estudos sobre recepção midiática e educação no Brasil: percursos e considerações propositivas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 29., 2006, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPEd, 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- _____. Narrativa escolar e texto midiático: subsídios para a formação de professores. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 30., 2007, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPEd, 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- _____. Texto midiático e professores da escola básica. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 31., 2008, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPEd, 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.
- ZUIN, Antonio Álvaro Soares. A cultura e a experiência formativa na sociedade do espetáculo. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 25., 2002, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu, MG: ANPEd, 2002. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: agosto/2011.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Questionários aplicados no *Survey*

() Barreiro • () Centro-Sul • () Leste • () Nordeste • () Noroeste • () Norte • () Oeste • () Pampulha • () Venda Nova
 () Ensino Fundamental Inicial: 1º. e 2º. ciclos • () Ensino Fundamental Final: 3º. ciclo
 () Manhã • () Tarde

Questionário 1:

SOBRE O TRABALHO COM MENSAGENS PUBLICITÁRIAS (DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA)

1: Quantos **anos** você tem de experiência docente? _____

2: Para quais **ciclos** do Ensino Fundamental você ministra aulas e em quais **disciplinas**?

1º. ciclo (1º. ao 3º. ano)	2º. ciclo (4º. ao 6º. ano)	3º. ciclo (7º. ao 9º. ano)

Disciplina: _____

Disciplina: _____

Disciplina: _____

Esta pesquisa diz respeito ao trabalho em sala de aula com **campanhas de Publicidade**.

3: Você **trabalha com análise ou produção de peças de Publicidade** na sua sala de aula?

☐ SIM ☐ NÃO > Porque **não**? _____

(SE RESPONDER “SIM”: Questão 4 em diante / SE RESPONDER “NÃO”: somente Questão 16)

4: Marque com qual(is) **ações ou peças de Publicidade** você já trabalhou na sua sala de aula:

- ☐ Anúncios em Revistas e Jornais
- ☐ Comerciais de Rádio
- ☐ Comerciais de TV
- ☐ Outdoors
- ☐ Cartaz
- ☐ Panfletos, Folhetos, Encartes
- ☐ Malas-diretas
- ☐ Logomarcas, Embalagens, Rótulos
- ☐ Sites **EMPRESARIAIS** da internet
- ☐ Ações em pontos-de-venda (fachadas, vitrines, lojas)
- ☐ Patrocínios / eventos esportivos, culturais, ecológicos
- ☐ Matérias jornalísticas em revistas e jornais **DE EMPRESAS** (como matérias-pagas)

5: De um modo geral, você acha que **as peças de Publicidade** são analisadas ou produzidas **nas escolas públicas**?
Com que frequência, de 0 a 5?

(Sendo 0 **nunca** e 5 **sempre**)

☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

6: De 1 a 5, com qual **frequência VOCÊ trabalha** com análise ou produção de peças de Publicidade na sua sala de aula?

(Sendo 1 **quase nunca** e 5 **sempre**)

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

- 7: Para cada item, responda à pergunta e indique com "X" se ele **ATRAPALHA OU FACILITA O TRABALHO** com a **Publicidade** na sua sala de aula atualmente.
Ou seja, se o item facilita ou dificulta o ensino-aprendizagem relativo à **análise ou produção** de peças de Publicidade.

			-2	-1	0	+1	+2	
			Atrapalha, dificulta muito	Atrapalha, dificulta um pouco	Não interfere ou não aborda	Facilita, contribui um pouco	Facilita, contribui muito	
A.	Seus alunos tem interesse por exercícios de análise ou produção com peças de Publicidade?	() Sim () Não	E isso atrapalha, facilita ou não interfere?	()	()	()	()	()
B.	Você considera que seus alunos têm capacidade para analisar e produzir esse tipo de mensagem?	() Sim () Não	Como isso interfere?	()	()	()	()	()
C.	Você, como professor, tem interesse por esse tipo de trabalho, de análise ou produção c/ peças de Publicidade?	() Sim () Não	Como isso interfere, quanto ao trabalho c/ Publicidade?	()	()	()	()	()
D.	Você considera que tem habilidade para analisar e produzir esse tipo de mensagem?	() Sim () Não	Como isso interfere?	()	()	()	()	()
E.	Seu tempo de experiência profissional como professor, atrapalha, facilita ou não interfere quanto ao trabalho com a Publicidade?		()	()	()	()	()	()
F.	Sua formação profissional, como ela interfere nesse tipo de trabalho?		()	()	()	()	()	()
G.	E o material didático utilizado em suas aulas atualmente, quanto ao trabalho com essas peças?		()	()	()	()	()	()
H.	E quanto à infra-estrutura disponível (computadores, televisão, rádio, biblioteca etc.) atualmente para suas aulas?		()	()	()	()	()	()
I.	E as políticas públicas, como os PCN e o Sistema Nacional de Avaliação, contribuem, dificultam...		()	()	()	()	()	()
J.	E quanto ao projeto pedagógico da escola?		()	()	()	()	()	()
K.	E o currículo, ele facilita ou atrapalha no trabalho com essas peças?		()	()	()	()	()	()
L.	E quanto ao ambiente de trabalho, dificulta, facilita ou não interfere?		()	()	()	()	()	()
M.	Por último, os seus colegas de trabalho, os outros professores: como interferem?		()	()	()	()	()	()

- 8: Dentre os aspectos abaixo, qual você **considera O MAIS IMPORTANTE** para que se **tenha o melhor ensino-aprendizagem** sobre as campanhas de Publicidade, **aquele que MAIS CONTRIBUI** para a **AULA IDEAL** sobre esse assunto?

(Marque somente **UM ITEM**)

- ☐ Interesse dos alunos
☐ Capacidade dos alunos
☐ Seu interesse, como professor
☐ Sua habilidade, como professor
☐ Seu tempo de **experiência** profissional
☐ Sua **formação** profissional
☐ Material didático

- ☐ Infra-estrutura disponível
☐ Políticas Públicas
☐ Projeto pedagógico da escola
☐ O currículo
☐ Ambiente de trabalho
☐ Os colegas de trabalho

- 9: E qual deles te **MOTIVOU** – ou quais te **MOTIVARAM** – a **trabalhar com essa temática** em sua sala de aula?

(Marque **QUANTOS ITENS QUISER**)

- ☐ Interesse dos alunos
☐ Capacidade dos alunos
☐ Seu interesse, como professor
☐ Sua habilidade, como professor
☐ Seu tempo de **experiência** profissional
☐ Sua **formação** profissional
☐ Material didático

- ☐ Infra-estrutura disponível
☐ Políticas Públicas
☐ Projeto pedagógico da escola
☐ O currículo
☐ Ambiente de trabalho
☐ Os colegas de trabalho
☐ A importância social

- 10: A partir dos itens abaixo, indique **COMO É A ATUAÇÃO** quanto à **formação de alunos capazes de compreender a Publicidade**:

		-2 Muito NEGATIVA	-1 NEGATIVA	0 NÃO INTERFERE	+1 POSITIVA	+2 Muito POSITIVA
A.	A escola					
B.	A família					
C.	A igreja					
D.	A mídia					
E.	As ações do governo					
F.	O grupo de amigos dos alunos					

- 11: Do ensino infantil ao médio, **quando** você considera ser **MAIS APROPRIADO** o trabalho com a Publicidade na sala de aula?

(Marque **QUANTOS ITENS QUISER**)

- ☐ Nível Infantil ☐ Nível Fundamental Inicial ☐ Nível Fundamental Final ☐ Nível Médio

- 12: Qual ou quais **disciplinas** do Ensino Fundamental você considera **MAIS ADEQUADAS** para a análise ou produção de peças de Publicidade:

(Marque **QUANTOS ITENS QUISER**)

- ☐ Língua Portuguesa ☐ Matemática ☐ Ciências ☐ Geografia
☐ História ☐ Artes ☐ Educação Física

- 13: Comparando a rede **pública** de ensino e a rede **particular**, em relação às **CONDIÇÕES DE REALIZAÇÃO de um trabalho** com a publicidade, você considera que:

- ☐ A rede PÚBLICA é mais capacitada ☐ A rede PRIVADA é mais capacitada ☐ AMBAS as redes são igualmente capazes

- 14: De um modo geral, você acha que a publicidade é trabalhada nas escolas públicas sob uma **PERSPECTIVA CRÍTICA**, levando em consideração os **objetivos da mensagem**, o **público-alvo**, as **estratégias de convencimento**, a **persuasão**, a **mídia** utilizada?
Com que frequência, de 0 a 5?

(Sendo 0 **nunca** e 5 **sempre**)

☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

- 15: De 0 a 5, com qual frequência **VOCÊ** trabalha com Publicidade a partir de uma **PERSPECTIVA CRÍTICA**?

(Sendo 0 **nunca** e 5 **sempre**)

☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

- 16: Caso tenha interesse em **participar da segunda etapa** desta mesma pesquisa, que se realizará no próximo semestre através de entrevistas pessoais, informe seu **nome e telefone ou e-mail de contato**.

() Barreiro • () Centro-Sul • () Leste • () Nordeste • () Noroeste • () Norte • () Oeste • () Pampulha • () Venda Nova
 () Ensino Fundamental Inicial: 1º. e 2º. ciclos • () Ensino Fundamental Final: 3º. ciclo
 () Manhã • () Tarde

Questionário 2:

SOBRE A CONSCIENTIZAÇÃO CRÍTICA RELATIVA AO CONSUMO (DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA)

1: Quantos **anos** você tem de experiência docente? _____

2: Para quais **ciclos** do Ensino Fundamental você ministra aulas e em quais **disciplinas**?

1º. ciclo (1º. ao 3º. ano)	2º. ciclo (4º. ao 6º. ano)	3º. ciclo (7º. ao 9º. ano)

Disciplina: _____

Disciplina: _____

Disciplina: _____

Esta pesquisa diz respeito ao trabalho em sala de aula com o tema “consumo”, tratando de aspectos como:

- desperdício
- consumismo
- para quê comprar as coisas
- o que elas satisfazem
- necessidades e desejos etc.

3: Você **trabalha com PELO MENOS UM DESSES ASSUNTOS** na sua sala de aula?

☐ SIM ☐ NÃO > Porque **não**? _____

(SE RESPONDER “SIM”: Questão 4 em diante / SE RESPONDER “NÃO”: somente Questão 13)

4: De um modo geral, você acha que o tema “consumo” é trabalhado nas escolas públicas?
Com que frequência, de 0 a 5?

(Sendo 0 **nunca** e 5 **sempre**)

☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

5: De 1 a 5, com qual **frequência VOCÊ trabalha** com esse tema na sua sala de aula?

(Sendo 1 **quase nunca** e 5 **sempre**)

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

- 6: Para cada item, responda à pergunta e indique com "X" se ele **ATRAPALHA OU FACILITA O TRABALHO com o consumo** na sua sala de aula atualmente.
Ou seja, se o item facilita ou dificulta o **ensino-aprendizagem relativo ao tema "consumo"**.

			-2 Atrapalha, dificulta muito	-1 Atrapalha, dificulta um pouco	0 Não interfere ou não aborda	+1 Facilita, contribui um pouco	+2 Facilita, contribui muito
A.	Seus alunos tem interesse pelo assunto "consumo"? ☐ Sim ☐ Não	E isso atrapalha, facilita ou não interfere?	☐	☐	☐	☐	☐
B.	Você considera que seus alunos têm capacidade para tratar desse tema? ☐ Sim ☐ Não	Como isso interfere?	☐	☐	☐	☐	☐
C.	Você, como professor, tem interesse por esse tema? ☐ Sim ☐ Não	Como isso interfere, quanto ao trabalho c/ consumo?	☐	☐	☐	☐	☐
D.	Você considera que tem habilidade / capacidade para tratar desse assunto? ☐ Sim ☐ Não	Como isso interfere?	☐	☐	☐	☐	☐
E.	Seu tempo de experiência profissional como professor, atrapalha, facilita ou não interfere quanto ao trabalho com o consumo?		☐	☐	☐	☐	☐
F.	Sua formação profissional, como ela interfere nesse tipo de trabalho?		☐	☐	☐	☐	☐
G.	E o material didático utilizado em suas aulas atualmente, quanto ao trabalho com esse tema?		☐	☐	☐	☐	☐
H.	E quanto à infra-estrutura disponível (computadores, televisão, rádio, biblioteca etc.) atualmente para suas aulas?		☐	☐	☐	☐	☐
I.	E as políticas públicas, como os PCN e o Sistema Nacional de Avaliação, contribuem, dificultam...		☐	☐	☐	☐	☐
J.	E quanto ao projeto pedagógico da escola?		☐	☐	☐	☐	☐
K.	E o currículo, ele facilita ou atrapalha o trabalho com o assunto "consumo"?		☐	☐	☐	☐	☐
L.	E quanto ao ambiente de trabalho, dificulta, facilita ou não interfere?		☐	☐	☐	☐	☐
M.	Por último, os seus colegas de trabalho, os outros professores: como interferem?		☐	☐	☐	☐	☐

- 7: Dentre esses aspectos abaixo, qual você **considera O MAIS IMPORTANTE** para que se **tenha o melhor ensino-aprendizagem** sobre o consumo, **aquele que MAIS CONTRIBUI** para a **AULA IDEAL** sobre esse assunto?

(Marque somente **UM ITEM**)

☐	Interesse dos alunos
☐	Capacidade dos alunos
☐	Seu interesse, como professor
☐	Sua habilidade, como professor
☐	Seu tempo de experiência profissional
☐	Sua formação profissional
☐	Material didático

☐	Infra-estrutura disponível
☐	Políticas Públicas
☐	Projeto pedagógico da escola
☐	O currículo
☐	Ambiente de trabalho
☐	Os colegas de trabalho

- 8: E qual deles te **MOTIVOU** – ou quais te **MOTIVARAM** – a **trabalhar com essa temática** em sua sala de aula?

(Marque **QUANTOS ITENS QUISER**)

☐	Interesse dos alunos
☐	Capacidade dos alunos
☐	Seu interesse, como professor
☐	Sua habilidade, como professor
☐	Seu tempo de experiência profissional
☐	Sua formação profissional
☐	Material didático

☐	Infra-estrutura disponível
☐	Políticas Públicas
☐	Projeto pedagógico da escola
☐	O currículo
☐	Ambiente de trabalho
☐	Os colegas de trabalho
☐	A importância social

- 9: A partir dos itens abaixo, indique **COMO É A ATUAÇÃO** quanto à **formação de alunos com consciência crítica sobre o consumo**:

		-2	-1	0	+1	+2
		Muito NEGATIVA	NEGATIVA	NÃO INTERFERE	POSITIVA	Muito POSITIVA
A.	A escola					
B.	A família					
C.	A igreja					
D.	A mídia					
E.	As ações do governo					
F.	O grupo de amigos dos alunos					

- 10: Do ensino infantil ao médio, **quando** você considera ser **MAIS APROPRIADO** o trabalho com o consumo na sala de aula?

(Marque **QUANTOS ITENS QUISER**)

☐ Nível Infantil	☐ Nível Fundamental Inicial	☐ Nível Fundamental Final	☐ Nível Médio

- 11: Qual ou quais **disciplinas** do Ensino Fundamental você considera **MAIS ADEQUADAS** para trabalhar com o tema “consumo”:

(Marque **QUANTOS ITENS QUISER**)

☐ Língua Portuguesa	☐ Matemática	☐ Ciências	☐ Geografia
☐ História	☐ Artes	☐ Educação Física	

- 12: Comparando a rede **pública** de ensino e a rede **particular**, em relação às **CONDIÇÕES DE REALIZAÇÃO de um trabalho crítico** com o consumo, você considera que:

☐ A rede PÚBLICA é mais capacitada	☐ A rede PRIVADA é mais capacitada	☐ AMBAS as redes são igualmente capazes

- 13: Caso tenha interesse em **participar da segunda etapa** desta mesma pesquisa, que se realizará no próximo semestre através de entrevistas pessoais, informe seu **nome e telefone ou e-mail de contato**.

Apêndice 2 – Carta de Apresentação (*Survey*)



Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Educação

Programa de Pós-graduação em Educação:
Conhecimento e Inclusão Social

Prezado(a) Diretor(a) ou Coordenador(a),

Por meio desta, temos a intenção de pedir-lhe sua valiosa contribuição para a **realização de uma pesquisa de Doutorado**, vinculada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, em sua instituição de ensino.

Esta investigação, inserida na linha de pesquisa de Educação e Linguagem, tem como foco principal entender se e como se dá a **formação de crianças conscientes quanto ao consumo** – capazes de compreender suas próprias necessidades e motivações de compra e de se relacionarem criticamente com as ações de marketing das empresas.

É nosso interesse, assim, apreender os diversos aspectos que circundam o processo de ensino-aprendizagem desta temática nas salas de aula do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Belo Horizonte.

Para tanto, os questionários – **bastante sucintos** – serão aplicados por um profissional devidamente identificado, que está nos auxiliando no levantamento dos dados e que necessitará da disponibilização de **professores de língua portuguesa** (de 2 a 4 docentes, durante 10 a 15 minutos).

O seu consentimento, assim, é de fundamental importância para a realização desta pesquisa. Esperamos poder contar com sua colaboração.

Antecipadamente agradecemos.

Belo Horizonte, ____ de _____ de 2011.

Isabel Cristina Alves da Silva Frade
Orientadora do Programa de Pós Graduação FaE/UFMG
icrisfrade@terra.com.br
31 3409-6196

Jônio Machado Bethônico
Doutorando do Programa de Pós Graduação FaE/UFMG
joniob@ufmg.br
31 3285-2974

Apêndice 3 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (*Survey*)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da pesquisa: *“Letramento em Marketing na sala de aula: as possibilidades e as limitações no ensino-aprendizagem sob a perspectiva do professor”*

Prezado(a) professor(a),

Este é um convite para você participar voluntariamente em uma pesquisa que buscará caracterizar suas opiniões sobre o atual contexto de ensino-aprendizagem do ensino público.

Estamos à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas em relação à pesquisa antes e durante sua execução. Leia as informações abaixo antes de expressar ou não o seu consentimento em participar. **É importante informá-lo que já houve concordância por parte do(a) diretor(a) e/ou do(a) coordenador(a) de sua escola para a realização deste questionário.**

1. Objetivos do estudo

A pesquisa objetiva entender em que sentido o contexto de ensino favorece ou dificulta a formação de crianças conscientes quanto ao consumo – capazes de compreender suas próprias necessidades e motivações de compra e de se relacionarem criticamente com as ações de marketing das empresas. Acreditamos que esses dados irão contribuir para a melhor compreensão do atual ambiente de ensino-aprendizagem quanto ao Letramento em Marketing.

2. Procedimento da avaliação

Caso você participe dessa pesquisa, será submetido a um questionário estruturado, que poderá ser respondido em aproximadamente 15 minutos.

3. Participação voluntária e sem compromisso financeiro

Como sua participação é voluntária, não implica nenhum compromisso financeiro entre você e os responsáveis pela pesquisa.

4. Liberdade de recusa e de desistência

Você poderá negar o consentimento ou mesmo retirar-se em qualquer fase da entrevista, sem que isso lhe cause nenhum tipo de prejuízo. Sua liberdade de recusa e desistência será preservada durante toda a pesquisa.

5. Riscos

A participação na pesquisa não envolve nenhum tipo de desconforto ou de risco biológico, nem moral. O processo investigativo, assim, será conduzido dentro dos padrões éticos.

6. Garantia do sigilo

As respostas à entrevista poderão se dar em anonimato e, enquanto resultado da pesquisa, será desenvolvida, principalmente, uma tese de doutorado que estará disponível, em versão impressa, em bibliotecas universitárias, além de poder ser livremente acessada através da internet, em bancos de dados como o Sistema de Bibliotecas da UFMG.

Os dados e a análise serão, assim, exclusivamente voltados para fins acadêmicos: as respostas serão organizadas em bancos de dados e analisados para a produção de artigos, relatórios e de outros trabalhos a serem divulgados na comunidade científica.

7. Benefícios em participar da pesquisa

A sua contribuição é muito importante não somente para o conhecimento mais detalhado sobre a atuação das escolas para a formação de consumidores críticos como também para o apontamento de melhorias no sistema de ensino público.

FAVOR **ASSINAR E DESTACAR** O CANHOTO PRESENTE NO VERSO DESTA FOLHA.

Agradecemos a sua atenção e valiosa colaboração, subscrevendo-nos.

Atenciosamente,

Jônio Machado Bethônico

Doutorando em Educação & Linguagem

(sob orientação da Prof.^a Dr.^a **Isabel Cristina Alves da Silva Frade**)

Faculdade de Educação/UFMG

ENDEREÇOS PARA CONTATOS:

PESQUISADOR RESPONSÁVEL-ALUNO: Jônio Machado Bethônico

Tel.: (31) 9941-2974 / e-mail: joniob@ufmg.br

PESQUISADOR RESPONSÁVEL-ORIENTADORA: Isabel Cristina Alves da Silva Frade

Tel.: (31) 3491-2193 / e-mail: icrisfrade@terra.com.br

FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FaE/UFMG

Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE): Avenida Antônio Carlos, 6.627 – Campus Pampulha
Belo Horizonte, MG – CEP 31270-901 – Tel.: (31) 3409-6211

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (COEP/UFMG)

Avenida Antônio Carlos, 6.627 - Unidade Administrativa II – 2º andar / Sala 2005 – Campus Pampulha
Belo Horizonte, MG – CEP: 31270-901 – Tel.: (31) 3409-4592 – e-mail: coep@prpq.ufmg.br

Eu, ... [nome completo do(a)
professor(a)], declaro ter sido informado sobre os procedimentos e propostas da pesquisa "*Letramento em Marketing na sala de aula: as possibilidades e as limitações no ensino-aprendizagem sob a perspectiva do professor*", concordo em participar voluntariamente e autorizo a utilização dos dados obtidos para fins de pesquisa científica – ciente de que poderei ter acesso aos resultados obtidos pela investigação.

Belo Horizonte, ... de de 2011.

_____/_____
Assinatura do(a) entrevistado(a) / RG

Apêndice 4 – Resultados do *survey*

Todas as 38 tabelas a seguir foram geradas a partir do banco de dados fornecido pela FGR ao final da aplicação dos 336 questionários. Caso algum dos quadros apresentem outras fontes de informação, elas serão indicadas abaixo dos respectivos dados. Grande parte das tabelas a seguir representa os resultados enquanto “Frequência Simples”, ou seja, mostrando a quantidade de respostas por item, sem cruzamentos de dados.

TABELA (APÊNDICE) 01 – Regional onde atua o docente

Cabeçalho (Q-1 e Q-2)

(Como, neste caso em específico, as informações colhidas pelo Questionário 1 são idênticas àquelas obtidas pelo Questionário 2, tanto para o Fundamental Inicial quanto para o Final, decidiu-se fazer somente um par de tabelas.)

Q-1 / Q-2

REGIONAL (em ordem alfabética)	F.I.			F.F.		
	Total de docentes do 1º. ao 6º. ano	Amostra (sujeitos-respondentes)		Total de docentes do 7º. ao 9º. ano	Amostra (sujeitos-respondentes)	
		Freq.	%		Freq.	%
Barreiro	740	17	18,1	61	14	18,9
Centro-Sul	208	5	5,3	14	3	4,1
Leste	381	8	8,5	29	6	8,1
Nordeste	589	13	13,8	51	12	16,2
Noroeste	448	10	10,6	31	8	10,8
Norte	505	11	11,7	35	7	9,5
Oeste	316	7	7,4	22	6	8,1
Pampulha	318	7	7,4	24	4	5,4
Venda Nova	711	16	17,0	61	14	18,9
TOTAL	4.216	94	100,0	328	74	100,0

Fonte complementar (colunas “Total de docentes”): Sistema de Gestão Escolar da Secretaria Municipal de Educação (Ano Letivo de 2010)

TABELA (APÊNDICE) 02 – Turno em que atua o docente

Cabeçalho (Q-1 e Q-2)

TURNO	Q-1 F. I.		Q-1 F. F.		Q-2 F.I.		Q-2 F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Manhã	42	44,7	44	59,5	41	43,6	43	58,1
Tarde	52	55,3	30	40,5	53	56,4	31	41,9
TOTAL	94	100,0	74	100,0	94	100,0	74	100,0

TABELA (APÊNDICE) 03 – Anos de experiência docente

Pergunta 1 (Q-1 e Q-2): “Quantos **anos** você tem de experiência docente?”

ANOS	Q-1				Q-2			
	F.I.		F.F.		F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Até 5 anos	5	5,3	1	1,4	6	6,4	7	9,5
6 a 10	12	12,8	10	13,5	17	18,1	4	5,4
11 a 15	8	8,5	10	13,5	16	17,0	7	9,5
16 a 20	25	26,6	21	28,4	23	24,5	20	27,0
21 a 25	26	27,6	10	13,5	18	29,1	22	29,7
26 a 30	11	11,7	10	13,5	12	12,8	7	9,5
31 a 35	4	4,3	4	5,4	2	2,1	4	5,4
36 a 40	0	0,0	6	8,1	0	0,0	0	0,0
Mais de 40	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
INVÁLIDO	3	3,2	2	2,7	0	0,0	3	4,1
TOTAL	94	100,0	74	100,0	94	100,0	74	100,0

TABELA (APÊNDICE) 04 – Ciclo do Ensino Fundamental em que atua

Pergunta 2-a (Q-1 e Q-2): “Para quais **ciclos** do Ensino Fundamental você ministra aulas e em quais **disciplinas**?”

CICLO	Q-1				Q-2			
	F.I.		F.F.		F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
1º. Ciclo	30	31,9	0	0,0	41	43,6	0	0,0
2º. Ciclo	43	45,7	0	0,0	30	31,9	0	0,0
1º. e 2º. Ciclos	21	22,4	0	0,0	23	24,5	0	0,0
3º. Ciclo	0	0,0	74	100,0	0	0,0	74	100,0
TOTAL	94	100,0	74	100,0	94	100,0	74	100,0

TABELA (APÊNDICE) 05 – Disciplinas ministradas

Pergunta 2-b (Q-1 e Q-2): “Para quais *ciclos* do Ensino Fundamental você ministra aulas e em quais disciplinas?”

DISCIPLINA (em ordem alfabética)	Q-1				Q-2			
	F.I.		F.F.		F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Alfabetização	3	3,2	0	0,0	3	3,2	0	0,0
Arte/Educação Artística	42	44,7	1	1,4	25	26,6	6	8,1
Ciências	29	30,9	1	1,4	32	34,0	1	1,4
Educação Afetivo-sexual	1	1,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Educação Ambiental	1	1,1	0	0,0	1	1,1	0	0,0
Educação Física	9	9,6	1	1,4	7	7,4	1	1,4
EJA	0	0,0	1	1,4	1	1,1	0	0,0
Ética e Convivência	0	0,0	2	2,7	1	1,1	0	0,0
Filosofia	2	2,1	0	0,0	0	0,0	1	1,4
Geografia	25	26,6	3	4,1	28	29,8	3	4,1
Geometria	1	1,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0
História	26	27,7	2	2,7	30	31,9	4	5,4
Inglês	1	1,1	4	5,4	1	1,1	5	6,8
Língua Portuguesa	87	92,6	74	100,0	87	92,6	72	97,3
Literatura	15	16	4	5,4	12	12,8	10	13,5
Matemática	48	51,1	2	2,7	53	56,4	5	6,8
Redação	1	1,1	1	1,4	0	0,0	0	0,0
Reforço Escolar - Língua Portuguesa	1	1,1	0	0,0	1	1,1	0	0,0
Reforço Escolar - Matemática	0	0,0	0	0,0	1	1,1	0	0,0
“Todas as disciplinas”	4	4,3	0	0,0	4	4,3	1	1,4

TABELA (APÊNDICE) 06 – Quantidade de disciplinas ministradas

Pergunta 2-c (Q-1 e Q-2): “Para quais *ciclos* do Ensino Fundamental você ministra aulas e em quais disciplinas?”

QUANTIDADE DE DISCIPLINAS	Q-1				Q-2			
	F.I.		F.F.		F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
1	26	27,6	60	81,1	20	21,3	51	68,9
2	14	14,9	12	16,2	18	19,1	16	21,6
3	13	13,8	0	0,0	18	19,1	2	2,7
4	15	16,0	1	1,4	13	13,8	2	2,7
5	16	17,0	1	1,4	14	14,9	1	1,4
6	5	5,3	0	0,0	4	4,3	1	1,4
7	1	1,1	0	0,0	3	3,2	0	0,0
“Todas”	4	4,3	0	0,0	4	4,3	1	1,4
TOTAL	94	100,0	74	100,0	94	100,0	74	100,0

TABELA (APÊNDICE) 07 – Se trabalha com Publicidade (Q-1) ou com o “tema consumo” (Q-2)

Pergunta 3-a (Q-1): “Esta pesquisa diz respeito ao trabalho em sala de aula com **campanhas de Publicidade**. Você **trabalha com análise ou produção de peças de Publicidade** na sua sala de aula?”

Pergunta 3-a (Q-2): “Esta pesquisa diz respeito ao trabalho em sala de aula com o tema “**consumo**”, tratando de aspectos como: desperdício, consumismo, para quem comprar as coisas, o que elas satisfazem, necessidades e desejos etc. Você **trabalha com PELO MENOS UM DESSES ASSUNTOS** na sua sala de aula?”

		Q-1		Q-2	
		F.I.	F.F.	F.I.	F.F.
RESPOSTA		Freq.	%	Freq.	%
Sim		89	94,7	67	90,5
Não		5	5,3	7	9,5
TOTAL		94	100,0	74	100,0

TABELA (APÊNDICE) 08 – Motivos daqueles que não trabalham com o respectivo tema em sala de aula

Pergunta 3-b (Q-1 e Q-2): “Porque **não**?”

		MOTIVOS (em ordem alfabética)	
Q-1	F.I.	1	“Não domino o assunto”.
		2	“Não se aplica a conteúdos trabalhados”.
		3	“Não tenho conhecimento a respeito”.
		4	“Prefiro e tenho bons resultados trabalhando outros tipos de textos. Eventualmente uso textos publicitários”.
		5	(Não respondeu)
	F.F.	1	“Às vezes o material não vem no livro didático e há tanto para ser trabalhado em Português que o tempo acaba sendo pouco”.
		2	“Geralmente trabalho com textos mais narrativos, literário ou outros gêneros que são mais abordados nos livros didáticos e que também são do meu interesse”.
		3	“Nunca pensei sobre isso”.
		4	“Oportunidades”.
		5	(Não respondeu)
		6	(Não respondeu)
		7	(Não respondeu)
Q-2	F.I.	1	“Apenas o desperdício, superficialmente”.
		2	“Com tantos temas para trabalhar, é difícil colocar outros”.
		3	“Infelizmente priorizamos outros temas”.
		4	“O assunto é mais alfabetização”.
		5	“Porque atuo em um projeto pontual e esta abordagem cabe à professora referência da turma”.
	F.F.	1	“Estamos trabalhando outros assuntos no momento”.
		2	“Não desenvolvo trabalho sistematizado e sim nas vivências diárias abordo o assunto oralmente”.
		3	“Não tive tempo de discutir o tema em sala ainda. Boa ideia a se adotar”.
		4	“Neste ano somente com temas sugeridos nos textos ou projetos desenvolvidos pela escola”.
		5	“Nunca pensei no assunto”.
		6	“Por falta de motivação e de consciência sobre a relevância do tema”.
		7	“Porque não dá tempo e tem pouca importância para sala”.
		8	(Não respondeu)

TABELA (APÊNDICE) 09 – Ações ou Peças de Comunicação

Pergunta 4-a (Q-1): “Marque com qual(is) **ações ou peças de Publicidade** você já trabalhou na sua sala de aula.”

(Vale lembrar que esta pergunta somente estava presente no formulário referente à Publicidade.)

AÇÕES OU PEÇAS (em ordem alfabética)	F. I.		F. F.	
	Freq.	%	Freq.	%
Ações em pontos-de-venda (fachadas, vitrines, lojas)	12	13,5	8	11,9
Anúncios em Revistas e Jornais	82	92,1	63	94
Cartazes	68	76,4	46	68,7
Comerciais de Rádio	9	10,1	5	7,5
Comerciais de TV	33	37,1	32	47,8
Logomarcas, Embalagens, Rótulos	66	74,2	41	61,2
Malas-diretas	13	14,6	8	11,9
Matérias jornalísticas em revistas e jornais DE EMPRESAS (como matérias-pagas)	37	41,6	34	50,7
Outdoors	43	48,3	35	52,2
Panfletos, Folhetos, Encartes	81	91	52	77,6
Patrocínios / eventos esportivos, culturais, ecológicos	28	31,5	16	23,9
Sites EMPRESARIAIS da internet	8	9	4	6

TABELA (APÊNDICE) 10 – Diversidade de ações ou peças de Comunicação

Pergunta 4-b (Q-1): “Marque com qual(is) **ações ou peças de Publicidade** você já trabalhou na sua sala de aula.”

DIVERSIDADE DE AÇÕES OU PEÇAS	F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%
1	2	2,2	1	1,5
2	3	3,4	8	11,9
3	11	12,4	7	10,4
4	14	15,7	12	17,9
5	21	23,6	13	19,4
6	17	19,1	9	13,4
7	9	10,1	8	11,9
8	3	3,4	3	4,5
9	3	3,4	3	4,5
10	4	4,5	2	3,0
11	2	2,2	0	0,0
12	0	0,0	1	1,5
TOTAL	89	100,0	67	100,0

TABELA (APÊNDICE) 11 – Frequência nas escolas públicas

Pergunta 5 (Q-1): “De um modo geral, você acha que **as peças de Publicidade** são analisadas ou produzidas nas escolas públicas? Com que frequência, de 0 a 5? (Sendo 0 **nunca** e 5 **sempre**)”

Pergunta 4 (Q-2): “De um modo geral, você acha que **o tema “consumo”** é trabalhado nas escolas públicas? Com que frequência, de 0 a 5? (Sendo 0 **nunca** e 5 **sempre**)”

Q-1				Q-2				
F.I.			F.F.		F.I.		F.F.	
RESPOSTAS	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
0	3	3,4	0	0,0	0	0,0	0	0,0
1	4	4,5	6	9,0	10	11,2	5	9,0
2	22	24,7	18	26,9	28	31,5	16	26,9
3	35	39,3	37	55,1	36	36,0	28	55,1
4	17	19,1	4	6,0	14	15,7	8	6,0
5	7	7,9	2	3,0	5	5,6	9	3,0
INVÁLIDA	1	1,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0
TOTAL	89	100,0	67	100,0	89	100,0	66	100,0

TABELA (APÊNDICE) 12 – Frequência na própria sala de aula

Pergunta 6 (Q-1): “De 1 a 5, com qual **frequência VOCÊ trabalha** com análise ou produção de peças de Publicidade na sua sala de aula? (Sendo 1 **quase nunca** e 5 **sempre**)”

Pergunta 5 (Q-2): “De 1 a 5, com qual **frequência VOCÊ trabalha** com esse tema na sua sala de aula? (Sendo 1 **quase nunca** e 5 **sempre**)”

Q-1				Q-2				
F.I.			F.F.		F.I.		F.F.	
RESPOSTAS	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
1	0	0,0	2	3,0	4	4,5	1	1,5
2	18	20,2	13	19,4	13	14,6	10	15,2
3	45	50,6	38	56,7	34	38,2	28	42,4
4	15	16,9	10	14,9	27	30,3	16	24,2
5	10	11,2	4	6,0	11	12,4	11	16,7
INVÁLIDA	1	1,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0
TOTAL	89	100,0	67	100,0	89	100,0	66	100,0

As **TABELAS 13 a 25** a seguir se referem a subitens (condicionantes) relativos à mesma questão, apresentada em Q-1 da seguinte forma: “*Para cada item, responda à pergunta e indique com “X” se ele **ATRAPALHA OU FACILITA O TRABALHO com a Publicidade** na sua sala de aula atualmente. Ou seja, se o item facilita ou dificulta o ensino-aprendizagem relativo à **análise ou produção** de peças de Publicidade.*”

Em Q-2, o formulário apresentou a questão desta maneira: “*Para cada item, responda à pergunta e indique com “X” se ele **ATRAPALHA OU FACILITA O TRABALHO com o consumo** na sua sala de aula atualmente. Ou seja, se o item facilita ou dificulta o ensino-aprendizagem relativo ao tema “**consumo**”.*”

Em ambos os formulários, conforme pode ser visto no **APÊNDICE 1**, os respondentes utilizaram graus como resposta a esses subitens: -2 (“*Atrapalha, dificulta **muito***”), -1 (“*Atrapalha, dificulta **um pouco***”), 0 (“*Não interfere ou não aborda*”), +1 (“*Facilita, contribui **um pouco***”), +2 (“*Facilita, contribui **muito***”).

TABELA (APÊNDICE) 13 – Sobre o condicionante “Interesse dos alunos”

Pergunta 7-a (Q-1): “*Seus alunos têm interesse por exercícios de análise ou produção com peças de Publicidade? E isso atrapalha, facilita ou não interfere?*”

Pergunta 6-a (Q-2): “*Seus alunos têm interesse pelo assunto “consumo”? E isso atrapalha, facilita ou não interfere?*”

Q-1			Q-2		
F.I.			F.F.		
RESPOSTAS	Freq.	%	Freq.	%	
SIM	87	97,8	58	86,6	
NÃO	2	2,2	8	11,9	
INVÁLIDA	0	0,0	1	1,5	
TOTAL	89	100,0	67	100,0	
-2	2	2,2	3	4,5	
-1	0	0,0	6	9,0	
0	3	3,4	3	4,5	
+1	32	36,0	24	35,8	
+2	51	57,3	29	43,3	
INVÁLIDA	1	1,1	2	3,0	
TOTAL	89	100,0	67	100,0	

F.I.			F.F.		
Freq.	%		Freq.	%	
74	83,1		60	90,9	
13	14,6		6	9,1	
2	2,2		0	0,0	
89	100,0		66	100,0	
1	1,1		1	1,5	
10	11,2		3	4,5	
4	4,5		3	4,5	
23	25,8		30	45,5	
49	55,1		26	39,4	
2	2,2		3	4,5	
89	100,0		66	100,0	

TABELA (APÊNDICE) 14 – Sobre o condicionante “Capacidade dos alunos”

Pergunta 7-b (Q-1): “Você considera que **seus alunos têm capacidade** para analisar e produzir esse tipo de mensagem? Como isso interfere?”

Pergunta 6-b (Q-2): “Você considera que **seus alunos têm capacidade** para tratar desse tema? Como isso interfere?”

Q-1			Q-2		
RESPOSTAS	F.I.		F.F.		
	Freq.	%	Freq.	%	
SIM	82	92,1	62	92,5	
NÃO	7	7,9	5	7,5	
INVÁLIDA	0	0,0	0	0,0	
TOTAL	89	100,0	67	100,0	
-2	2	2,2	1	1,5	
-1	8	9,0	4	6,0	
0	4	4,5	6	9,0	
+1	44	49,4	34	50,7	
+2	30	33,7	20	29,9	
INVÁLIDA	1	1,1	2	3,0	
TOTAL	89	100,0	67	100,0	

RESPOSTAS	F.I.		F.F.		
	Freq.	%	Freq.	%	
SIM	80	89,9	62	93,9	
NÃO	8	9,0	4	6,1	
INVÁLIDA	1	1,1	0	0,0	
TOTAL	89	100,0	66	100,0	
-2	2	2,2	4	6,1	
-1	7	7,9	2	3,0	
0	0	0,0	0	0,0	
+1	35	39,3	32	48,5	
+2	43	48,3	27	40,9	
INVÁLIDA	2	2,2	1	1,5	
TOTAL	89	100,0	66	100,0	

TABELA (APÊNDICE) 15 – Sobre o condicionante “Interesse do professor”

Pergunta 7-c (Q-1): “Você, como **professor, tem interesse** por esse tipo de trabalho, de análise ou produção c/ peças de Publicidade? Como isso interfere, quanto ao trabalho c/ Publicidade?”

Pergunta 6-c (Q-2): “Você, como **professor, tem interesse** por esse tema? Como isso interfere, quanto ao trabalho c/ consumo?”

Q-1			Q-2		
RESPOSTAS	F.I.		F.F.		
	Freq.	%	Freq.	%	
SIM	89	100,0	67	100,0	
NÃO	0	0,0	0	0,0	
INVÁLIDA	0	0,0	0	0,0	
TOTAL	89	100,0	67	100,0	
-2	0	0,0	0	0,0	
-1	0	0,0	0	0,0	
0	2	2,2	2	3,0	
+1	30	33,7	18	26,9	
+2	55	61,8	45	67,2	
INVÁLIDA	2	2,2	2	3,0	
TOTAL	89	100,0	67	100,0	

RESPOSTAS	F.I.		F.F.		
	Freq.	%	Freq.	%	
SIM	87	97,8	65	98,5	
NÃO	1	1,1	1	1,5	
INVÁLIDA	1	1,1	0	0,0	
TOTAL	89	100,0	66	100,0	
-2	0	0,0	0	0,0	
-1	2	2,2	3	4,5	
0	2	2,2	1	1,5	
+1	22	24,7	14	21,2	
+2	60	67,4	46	69,7	
INVÁLIDA	3	3,4	2	3,0	
TOTAL	89	100,0	66	100,0	

TABELA (APÊNDICE) 16 – Sobre o condicionante “Habilidade / Capacidade do professor”

Pergunta 7-d (Q-1): “Você considera que **tem habilidade** para analisar e produzir esse tipo de mensagem? Como isso interfere?”

Pergunta 6-d (Q-2): “Você considera que **tem habilidade / capacidade** para tratar desse assunto? Como isso interfere?”

RESPOSTAS	Q-1		Q-1		Q-2		Q-2	
	F.I.	F.F.	F.I.	F.F.	F.I.	F.F.	F.I.	F.F.
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
SIM	84	94,4	65	97,0	78	87,6	64	97,0
NÃO	4	4,5	2	3,0	10	11,2	2	3,0
INVÁLIDA	1	1,1	0	0,0	1	1,1	0	0
TOTAL	89	100,0	67	100,0	89	100,0	66	100,0
-2	1	1,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0
-1	5	5,6	2	3,0	1	1,1	1	1,5
0	1	1,1	3	4,5	7	7,9	3	4,5
+1	22	24,7	18	26,9	29	32,6	18	27,3
+2	57	64,0	42	62,7	49	55,1	40	60,6
INVÁLIDA	3	3,4	2	3,0	3	3,4	4	6,1
TOTAL	89	100,0	67	100,0	89	100,0	66	100,0

TABELA (APÊNDICE) 17 – Sobre o condicionante “Tempo de experiência profissional”

Pergunta 7-e (Q-1): “**Seu tempo de experiência profissional** como professor, atrapalha, facilita ou não interfere quanto ao trabalho com a Publicidade?”

Pergunta 6-e (Q-2): “**Seu tempo de experiência profissional** como professor, atrapalha, facilita ou não interfere quanto ao trabalho com o consumo?”

RESPOSTAS	Q-1		Q-1		Q-2		Q-2	
	F.I.	F.F.	F.I.	F.F.	F.I.	F.F.	F.I.	F.F.
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
-2	0	0,0	0	0,0	2	2,2	0	0,0
-1	2	2,2	4	6,0	2	2,2	2	3,0
0	12	13,5	1	1,5	13	14,6	7	10,6
+1	27	30,3	16	23,9	20	22,5	21	31,8
+2	47	52,8	45	67,2	52	58,4	36	54,5
INVÁLIDA	1	1,1	1	1,5	0	0,0	0	0,0
TOTAL	89	100,0	67	100,0	89	100,0	66	100,0

TABELA (APÊNDICE) 18 – Sobre o condicionante “Formação profissional”

Pergunta 7-f (Q-1) / Pergunta 6-f (Q-2): “**Sua formação profissional**, como ela interfere nesse tipo de trabalho?”

RESPOSTAS	Q-1		Q-2	
	F.I.	F.F.	F.I.	F.F.
	Freq.	%	Freq.	%
-2	0	0,0	0	0,0
-1	0	0,0	2,7	3,0
0	6	6,7	5,4	6,0
+1	35	39,3	18,9	20,9
+2	48	53,9	63,5	70,1
INVÁLIDA	0	0,0	0,0	0,0
TOTAL	89	100,0	67	100,0

TABELA (APÊNDICE) 19 – Sobre o condicionante “Material didático”

Pergunta 7-g (Q-1): E o **material didático** utilizado em suas aulas atualmente, quanto ao trabalho com essas peças?”

Pergunta 6-g (Q-2): “E o **material didático** utilizado em suas aulas atualmente, quanto ao trabalho com esse tema?”

RESPOSTAS	Q-1		Q-2	
	F.I.	F.F.	F.I.	F.F.
	Freq.	%	Freq.	%
-2	0	0,0	4	4,5
-1	4	4,5	5	5,6
0	7	7,9	11	12,4
+1	47	52,8	52	58,4
+2	30	33,7	17	19,1
INVÁLIDA	1	1,1	0	0,0
TOTAL	89	100,0	66	100,0

TABELA (APÊNDICE) 20 – Sobre o condicionante “Infraestrutura disponível”

Pergunta 7-h (Q-1) / Pergunta 6-h (Q-2): “E quanto à **infraestrutura disponível** (computadores, televisão, rádio, biblioteca etc.) atualmente para suas aulas?”

RESPOSTAS	Q-1		Q-2	
	F.I.	F.F.	F.I.	F.F.
	Freq.	%	Freq.	%
-2	2	2,2	2	2,2
-1	9	10,1	5	5,6
0	6	6,7	3	3,4
+1	34	38,2	41	46,1
+2	37	41,6	36	40,4
INVÁLIDA	1	1,1	2	2,2
TOTAL	89	100,0	66	100,0

TABELA (APÊNDICE) 21 – Sobre o condicionante “Políticas públicas”

Pergunta 7-i (Q-1) / Pergunta 6-i (Q-2): “E as **políticas públicas**, como os PCN e o Sistema Nacional de Avaliação, contribuem, dificultam...”

Q-1					Q-2				
F.I.			F.F.		F.I.		F.F.		
RESPOSTAS	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	
-2	0	0,0	0	0,0	3	3,4	1	1,5	
-1	4	4,5	2	3,0	4	4,5	2	3,0	
0	9	10,1	10	14,9	10	11,2	13	19,7	
+1	51	57,3	43	64,2	50	56,2	37	56,1	
+2	25	28,1	12	17,9	22	24,7	13	19,7	
INVÁLIDA	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	
TOTAL	89	100,0	67	100,0	89	100,0	66	100,0	

TABELA (APÊNDICE) 22 – Sobre o condicionante “Projeto pedagógico”

Pergunta 7-j (Q-1) / Pergunta 6-j (Q-2): “E quanto ao **projeto pedagógico** da escola?”

Q-1				Q-2				
F.I.			F.F.		F.I.		F.F.	
RESPOSTAS	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
-2	1	1,1	0	0,0	1	1,1	0	0,0
-1	2	2,2	0	0,0	1	1,1	1	1,5
0	18	20,2	21	31,3	27	30,3	17	25,8
+1	47	52,8	32	47,8	43	48,3	35	53,0
+2	18	20,2	14	20,9	17	19,1	13	19,7
INVÁLIDA	3	3,4	0	0,0	0	0,0	0	0,0
TOTAL	89	100,0	67	100,0	89	100,0	66	100,0

TABELA (APÊNDICE) 23 – Sobre o condicionante “Currículo”

Pergunta 7-k (Q-1): “E o **currículo**, ele facilita ou atrapalha no trabalho com essas peças?”

Pergunta 6-k (Q-2): “E o **currículo**, ele facilita ou atrapalha o trabalho com o assunto “consumo”?”

Q-1					Q-2			
F.I.			F.F.		F.I.		F.F.	
RESPOSTAS	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
-2	0	0,0	0	0,0	1	1,1	1	1,5
-1	3	3,4	4	6,0	3	3,4	2	3,0
0	10	11,2	11	16,4	21	23,6	17	25,8
+1	46	51,7	29	43,3	47	52,8	35	53,0
+2	30	33,7	23	34,3	17	19,1	10	15,2
INVÁLIDA	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	1,5
TOTAL	89	100,0	67	100,0	89	100,0	66	100,0

TABELA (APÊNDICE) 24 – Sobre o condicionante “Ambiente de trabalho”

Pergunta 7-l (Q-1) / Pergunta 6-l (Q-2): “E quanto ao **ambiente de trabalho**, dificulta, facilita ou não interfere?”

RESPOSTAS	Q-1				Q-2			
	F.I.		F.F.		F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
-2	3	3,4	1	1,5	2	2,2	2	3,0
-1	7	7,9	5	7,5	6	6,7	5	7,6
0	14	15,7	17	25,4	20	22,5	11	16,7
+1	40	44,9	28	41,8	45	50,6	32	48,5
+2	25	28,1	16	23,9	16	18,0	16	24,2
INVÁLIDA	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
TOTAL	89	100,0	67	100,0	89	100,0	66	100,0

TABELA (APÊNDICE) 25 – Sobre o condicionante “Colegas de trabalho”

Pergunta 7-m (Q-1) / Pergunta 6-m (Q-2): “Por último, os seus **colegas de trabalho**, os outros professores: como interferem?”

RESPOSTAS	Q-1				Q-2			
	F.I.		F.F.		F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
-2	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
-1	0	0,0	0	0,0	2	2,2	2	3,0
0	33	37,1	34	50,7	38	42,7	16	24,2
+1	39	43,8	21	31,3	35	39,3	30	45,5
+2	17	19,1	12	17,9	14	15,7	16	24,2
INVÁLIDA	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	3,0
TOTAL	89	100,0	67	100,0	89	100,0	66	100,0

TABELA (APÊNDICE) 26 – O aspecto principal para que se tenha o melhor ensino-aprendizagem

Pergunta 8 (Q-1): “Dentre os aspectos abaixo, qual você **considera O MAIS IMPORTANTE** para que se **tenha o melhor ensino-aprendizagem** sobre as campanhas de Publicidade, **aquele que MAIS CONTRIBUI** para a **AULA IDEAL** sobre esse assunto? (Marque somente **UM ITEM**)”

Pergunta 7 (Q-2): “Dentre esses aspectos abaixo, qual você **considera O MAIS IMPORTANTE** para que se **tenha o melhor ensino-aprendizagem** sobre o consumo, **aquele que MAIS CONTRIBUI** para a **AULA IDEAL** sobre esse assunto? (Marque somente **UM ITEM**)”

RESPOSTAS (em ordem alfabética)	Q-1				Q-2			
	F.I.		F.F.		F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Ambiente de trabalho	2	2,2	0	0	0	0	0	0
Capacidade dos alunos	0	0	0	0	1	1,1	0	0
Colegas de trabalho	0	0	0	0	0	0	0	0
Curriculo	1	1,1	1	1,5	2	2,2	1	1,5
Formação profissional	2	2,2	2	3	4	4,5	0	0
Habilidade do professor	10	11,2	7	10,4	9	10,1	5	7,6
Infraestrutura	10	11,2	8	11,9	4	4,5	1	1,5
Interesse do professor	11	12,4	11	16,4	12	13,5	5	7,6
Interesse dos alunos	32	36	24	35,8	31	34,8	35	53
Material didático	9	10,1	3	4,5	8	9	2	3
Políticas públicas	0	0	1	1,5	2	2,2	4	6,1
Projeto pedagógico	1	1,1	3	4,5	8	9	11	16,7
Tempo de experiência	1	1,1	2	3	1	1,1	1	1,5
INVÁLIDA	10	11,2	5	7,5	7	7,9	1	1,5
TOTAL	89	100	67	100	89	100	66	100

TABELA (APÊNDICE) 27 – Aspectos motivadores

Pergunta 9 (Q-1) / Pergunta 8 (Q-2): “E qual deles te **MOTIVOU** – ou quais te **MOTIVARAM** – a trabalhar com essa temática em sua sala de aula? (Marque **QUANTOS ITENS QUISER**)”

RESPOSTAS (em ordem alfabética)	Q-1				Q-2			
	F.I.		F.F.		F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
A importância social	52	58,4	46	68,7	67	75,3	49	74,2
Ambiente de trabalho	10	11,2	7	10,4	15	16,9	10	15,2
Capacidade dos alunos	22	24,7	13	19,4	15	16,9	6	9,1
Colegas de trabalho	7	7,9	2	3	5	5,6	5	7,6
Curriculo	18	20,2	9	13,4	14	15,7	6	9,1
Formação profissional	25	28,1	20	29,9	21	23,6	17	25,8
Habilidade do professor	30	33,7	23	34,3	18	20,2	17	25,8
Infraestrutura	14	15,7	7	10,4	10	11,2	8	12,1
Interesse do professor	58	65,2	44	65,7	55	61,8	39	59,1
Interesse dos alunos	58	65,2	26	38,8	46	51,7	35	53
Material didático	30	33,7	24	35,8	22	24,7	15	22,7
Políticas públicas	6	6,7	5	7,5	8	9	4	6,1
Projeto pedagógico	19	21,3	14	20,9	10	11,2	12	18,2
Tempo de experiência	18	20,2	18	26,9	11	12,4	13	19,7
INVÁLIDA	10	11,2	5	7,5	7	7,9	1	1,5
TOTAL	89	100	67	100	89	100	66	100

As **TABELAS 28 a 33** a seguir se referem a subitens (instâncias de socialização) relativos à mesma questão, apresentada em Q-1 da seguinte forma: “*A partir dos itens abaixo, indique **COMO É A ATUAÇÃO** quanto à formação de alunos capazes de compreender a Publicidade.*” Em Q-2, o formulário apresentou a questão desta maneira: “*A partir dos itens abaixo, indique **COMO É A ATUAÇÃO** quanto à formação de alunos com consciência crítica sobre o consumo.*”

Em ambos os formulários, conforme pode ser visto no **APÊNDICE 1**, os respondentes utilizaram graus como resposta a esses subitens: -2 (“**Muito NEGATIVA**”), -1 (“**NEGATIVA**”), 0 (“**NÃO INTERFERE**”), +1 (“**POSITIVA**”), +2 (“**Muito POSITIVA**”).

TABELA (APÊNDICE) 28 – Sobre a atuação da escola

Pergunta 10-a (Q-1) / Pergunta 9-a (Q-2)

RESPOSTAS	Q-1				Q-2			
	F.I.		F.F.		F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Muito negativa	1	1,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Negativa	1	1,1	0	0,0	2	2,2	2	3,0
Não interfere	12	13,5	7	10,4	7	7,9	7	10,6
Positiva	50	56,2	47	70,1	69	77,5	39	59,1
Muito positiva	21	23,6	11	16,4	11	12,4	18	27,3
INVÁLIDA	4	4,5	2	3,0	0	0,0	0	0,0
TOTAL	89	100,0	67	100,0	89	100,0	66	100,0

TABELA (APÊNDICE) 29 – Sobre a atuação da família

Pergunta 10-b (Q-1) / Pergunta 9-b (Q-2)

RESPOSTAS	Q-1				Q-2			
	F.I.		F.F.		F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Muito negativa	3	3,4	0	0,0	3	3,4	6	9,1
Negativa	19	21,3	7	10,4	25	28,1	17	25,8
Não interfere	34	38,2	40	59,7	23	25,8	15	22,7
Positiva	24	27,0	14	20,9	29	32,6	15	22,7
Muito positiva	4	4,5	3	4,5	7	7,9	10	15,2
INVÁLIDA	5	5,6	3	4,5	2	2,2	3	4,5
TOTAL	89	100,0	67	100,0	89	100,0	66	100,0

TABELA (APÊNDICE) 30 – Sobre a atuação da igreja*Pergunta 10-c (Q-1) / Pergunta 9-c (Q-2)*

RESPOSTAS	Q-1				Q-2			
	F.I.		F.F.		F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Muito negativa	2	2,2	1	1,5	2	2,2	0	0,0
Negativa	10	11,2	5	7,5	3	3,4	6	9,1
Não interfere	51	57,3	42	62,7	51	57,3	28	42,4
Positiva	18	20,2	12	17,9	25	28,1	20	30,3
Muito positiva	3	3,4	1	1,5	2	2,2	6	9,1
INVÁLIDA	5	5,6	6	9,0	6	6,7	6	9,1
TOTAL	89	100,0	67	100,0	89	100,0	66	100,0

TABELA (APÊNDICE) 31 – Sobre a atuação da mídia*Pergunta 10-d (Q-1) / Pergunta 9-d (Q-2)*

RESPOSTAS	Q-1				Q-2			
	F.I.		F.F.		F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Muito negativa	3	3,4	3	4,5	38	42,7	28	42,4
Negativa	9	10,1	12	17,9	20	22,5	16	24,2
Não interfere	11	12,4	10	14,9	4	4,5	2	3,0
Positiva	44	49,4	27	40,3	13	14,6	12	18,2
Muito positiva	19	21,3	11	16,4	13	14,6	7	10,6
INVÁLIDA	3	3,4	4	6,0	1	1,1	1	1,5
TOTAL	89	100,0	67	100,0	89	100,0	66	100,0

TABELA (APÊNDICE) 32 – Sobre a atuação do governo*Pergunta 10-e (Q-1) / Pergunta 9-e (Q-2)*

RESPOSTAS	Q-1				Q-2			
	F.I.		F.F.		F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Muito negativa	5	5,6	2	3,0	7	7,9	8	12,1
Negativa	8	9,0	4	6,0	17	19,1	18	27,3
Não interfere	31	34,8	29	43,3	28	31,5	12	18,2
Positiva	34	38,2	23	34,3	33	37,1	23	34,8
Muito positiva	6	6,7	3	4,5	2	2,2	3	4,5
INVÁLIDA	6	6,7	6	9,0	2	2,2	2	3,0
TOTAL	89	100,0	67	100,0	89	100,0	66	100,0

TABELA (APÊNDICE) 33 – Sobre a atuação do grupo de amigos dos alunos

Pergunta 10-f (Q-1) / Pergunta 9-f (Q-2)

RESPOSTAS	Q-1		Q-2	
	F.I.	F.F.	F.I.	F.F.
	Freq.	%	Freq.	%
Muito negativa	3	3,4	1	1,5
Negativa	11	12,4	5	7,5
Não interfere	30	33,7	28	41,8
Positiva	32	36,0	23	34,3
Muito positiva	9	10,1	5	7,5
INVALIDA	4	4,5	5	7,5
TOTAL	89	100,0	67	100,0

TABELA (APÊNDICE) 34 – A(s) etapa(s) do ensino considerada(s) mais apropriada(s)Pergunta 11 (Q-1): “Do ensino infantil ao médio, **quando** você considera ser **MAIS APROPRIADO** o trabalho com a Publicidade na sala de aula? (Marque **QUANTOS ITENS QUISER**)”Pergunta 10 (Q-2): “Do ensino infantil ao médio, **quando** você considera ser **MAIS APROPRIADO** o trabalho com o consumo na sala de aula? (Marque **QUANTOS ITENS QUISER**)”

RESPOSTAS	Q-1		Q-2	
	F.I.	F.F.	F.I.	F.F.
	Freq.	%	Freq.	%
Nível Infantil	48	53,9	23	34,3
Nível Fundamental Inicial	78	87,6	46	68,7
Nível Fundamental Final	76	85,4	57	85,1
Nível Médio	60	67,4	49	73,1

TABELA (APÊNDICE) 35 – A(s) disciplina(s) considerada(s) mais adequada(s)Pergunta 12 (Q-1): “Qual ou quais **disciplinas** do Ensino Fundamental você considera **MAIS ADEQUADAS** para a análise ou produção de peças de Publicidade? (Marque **QUANTOS ITENS QUISER**)”Pergunta 11 (Q-2): “Qual ou quais **disciplinas** do Ensino Fundamental você considera **MAIS ADEQUADAS** para trabalhar com o tema “consumo”? (Marque **QUANTOS ITENS QUISER**)”

RESPOSTAS (em ordem alfabética)	Q-1		Q-2	
	F.I.	F.F.	F.I.	F.F.
	Freq.	%	Freq.	%
Arte	73	82,0	63	94,0
Ciências	52	58,4	31	46,3
Educação Física	31	34,8	16	23,9
Geografia	39	43,8	39	58,2
História	53	59,6	47	70,1
Língua Portuguesa	88	98,9	67	100,0
Matemática	56	62,9	24	35,8

TABELA (APÊNDICE) 36 – As condições de realização das redes de ensino

Pergunta 13 (Q-1): “Comparando a rede **pública** de ensino e a rede **particular**, em relação às **CONDIÇÕES DE REALIZAÇÃO de um trabalho** com a publicidade, você considera que:”

Pergunta 12 (Q-2): “Comparando a rede **pública** de ensino e a rede **particular**, em relação às **CONDIÇÕES DE REALIZAÇÃO de um trabalho crítico** com o consumo, você considera que:”

RESPOSTAS (em ordem alfabética)	Q-1				Q-2			
	F.I.		F.F.		F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
A rede privada é mais capacitada	16	18,0	14	20,9	15	16,9	4	4,5
A rede pública é mais capacitada	0	0,0	2	3,0	2	2,2	3	6,1
Ambas são igualmente capazes	73	82,0	50	74,6	72	80,9	59	89,4
INVÁLIDA	0	0,0	1	1,5	0	0,0	0	0,0
TOTAL	89	100,0	67	100,0	89	100,0	66	100,0

TABELA (APÊNDICE) 37 – Frequência do trabalho sob uma perspectiva crítica nas escolas públicas

Pergunta 14 (Q-1): “De um modo geral, você acha que a publicidade é trabalhada nas escolas públicas sob uma **PERSPECTIVA CRÍTICA**, levando em consideração os **objetivos da mensagem**, o **público-alvo**, as **estratégias de convencimento**, a **persuasão**, a **mídia** utilizada? Com que frequência, de 0 a 5? (Sendo 0 **nunca** e 5 **sempre**)”

(Tanto esta pergunta quanto a próxima estavam presentes somente no formulário referente à Publicidade.)

RESPOSTAS	Q-1			
	F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%
0	2	2,2	0	0,0
1	4	4,5	5	7,5
2	22	24,7	10	14,9
3	21	23,6	29	43,3
4	28	31,5	13	19,4
5	12	13,5	10	14,9
INVÁLIDA	0	0,0	0	0,0
TOTAL	89	100,0	67	100,0

TABELA (APÊNDICE) 38 – Frequência do trabalho sob uma perspectiva crítica na própria sala de aula

*Pergunta 15 (Q-1): “De 0 a 5, com qual frequência **VOCÊ** trabalha com Publicidade a partir de uma **PERSPECTIVA CRÍTICA**? (Sendo 0 **nunca** e 5 **sempre**)”*

Q-1				
RESPOSTAS	F.I.		F.F.	
	Freq.	%	Freq.	%
0	0	0,0	0	0,0
1	2	2,2	1	1,5
2	15	16,9	6	9,0
3	25	28,1	15	22,4
4	22	24,7	17	25,4
5	25	28,1	28	41,8
INVÁLIDA	0	0,0	0	0,0
TOTAL	89	100,0	67	100,0

Apêndice 5 – Carta de Apresentação (Entrevista)



Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Educação

Programa de Pós-graduação em Educação:
Conhecimento e Inclusão Social

Prezado(a) Diretor(a) ou Coordenador(a),

Por meio desta, temos a intenção de pedir-lhe sua valiosa contribuição para a **realização de uma pesquisa de Doutorado**, vinculada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, em sua instituição de ensino.

Esta investigação, inserida na linha de pesquisa de Educação e Linguagem, tem como foco principal entender se e como se dá a **formação de crianças conscientes quanto ao consumo** – capazes de compreender suas próprias necessidades e motivações de compra e de se relacionarem criticamente com as ações de marketing das empresas.

É nosso interesse, assim, apreender os diversos aspectos que circundam o processo de ensino-aprendizagem desta temática nas salas de aula do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Belo Horizonte.

Para tanto, serão feitas **entrevistas com professores de língua portuguesa** que atuam nesta instituição de ensino, com os quais já foi feito **contato prévio** determinando as melhores condições para a coleta de dados.

O seu consentimento, assim, é de fundamental importância para a realização desta pesquisa. Esperamos poder contar com sua colaboração.

Antecipadamente agradecemos.

Belo Horizonte, ____ de _____ de 2012.

Jônio Machado Bethônico
Doutorando do Programa de Pós Graduação FaE/UFMG
jonio@ufmg.br
31 3285-2974

(sob orientação da Prof^a. Dr^a. **Isabel Cristina Alves da Silva Frade**)
Programa de Pós Graduação FaE/UFMG
icrisfrade@terra.com.br
31 3409-6196

Apêndice 6 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Entrevista)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (ENTREVISTA)

Título da pesquisa: *“Letramento em Marketing na sala de aula: as possibilidades e as limitações no ensino-aprendizagem sob a perspectiva do professor”*

Prezado(a) professor(a),

Este é um convite para você participar voluntariamente em uma pesquisa que buscará caracterizar suas opiniões sobre o atual contexto de ensino-aprendizagem do ensino público.

Estamos à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas em relação à pesquisa antes e durante sua execução. Leia as informações abaixo antes de expressar ou não o seu consentimento em participar. **É importante informá-lo que, caso esta entrevista se dê no interior da instituição de ensino, já houve concordância por parte do(a) diretor(a) e/ou do(a) coordenador(a) da escola para a realização deste levantamento de dados.**

1. Objetivos do estudo

A pesquisa objetiva entender em que sentido o contexto de ensino favorece ou dificulta a formação de crianças conscientes quanto ao consumo – capazes de compreender suas próprias necessidades e motivações de compra e de se relacionarem criticamente com as ações de marketing das empresas. Acreditamos que esses dados irão contribuir para a melhor compreensão do atual ambiente de ensino-aprendizagem quanto ao Letramento em Marketing.

2. Procedimento da avaliação

Caso você participe dessa pesquisa, será submetido a uma entrevista, com duração aproximada de 30 minutos, em horário e local previamente combinados, na qual será utilizado um gravador e/ou serão feitas anotações por parte do entrevistador.

3. Participação voluntária e sem compromisso financeiro

Como sua participação é voluntária, não implica nenhum compromisso financeiro entre você e os responsáveis pela pesquisa.

4. Liberdade de recusa e de desistência

Você poderá negar o consentimento ou mesmo retirar-se em qualquer fase da entrevista, sem que isso lhe cause nenhum tipo de prejuízo. Sua liberdade de recusa e desistência será preservada durante toda a pesquisa.

5. Riscos

A participação na pesquisa não envolve nenhum tipo de desconforto ou de risco biológico, nem moral. O processo investigativo, assim, será conduzido dentro dos padrões éticos.

6. Garantia do sigilo

As respostas à entrevista poderão se dar em anonimato e, enquanto resultado da pesquisa, será desenvolvida, principalmente, uma tese de doutorado que estará disponível, em versão impressa, em bibliotecas universitárias, além de poder ser livremente acessada através da internet, em bancos de dados como o Sistema de Bibliotecas da UFMG.

Os dados e a análise serão, assim, exclusivamente voltados para fins acadêmicos: as respostas serão organizadas e analisadas para a produção de artigos, relatórios e de outros trabalhos a serem divulgados na comunidade científica.

7. Benefícios em participar da pesquisa

A sua contribuição é muito importante não somente para o conhecimento mais detalhado sobre a atuação das escolas para a formação de consumidores críticos como também para o apontamento de melhorias no sistema de ensino público.

FAVOR **ASSINAR E DESTACAR** O CANHOTO PRESENTE NO VERSO DESTA FOLHA.

Agradecemos a sua atenção e valiosa colaboração, subscrevendo-nos.

Atenciosamente,

Jônio Machado Bethônico

Doutorando em Educação & Linguagem

(sob orientação da Prof.^a Dr.^a **Isabel Cristina Alves da Silva Frade**)

Faculdade de Educação/UFMG

ENDEREÇOS PARA CONTATOS:

PESQUISADOR RESPONSÁVEL-ALUNO: Jônio Machado Bethônico

Tel.: (31) 9941-2974 / e-mail: joniob@ufmg.br

PESQUISADOR RESPONSÁVEL-ORIENTADORA: Isabel Cristina Alves da Silva Frade

Tel.: (31) 3491-2193 / e-mail: icrisfrade@terra.com.br

FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FaE/UFMG

Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE): Avenida Antônio Carlos, 6.627 – Campus Pampulha
Belo Horizonte, MG – CEP 31270-901 – Tel.: (31) 3409-6211

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (COEP/UFMG)

Avenida Antônio Carlos, 6.627 - Unidade Administrativa II – 2º andar / Sala 2005 – Campus Pampulha
Belo Horizonte, MG – CEP: 31270-901 – Tel.: (31) 3409-4592 – e-mail: coep@prpq.ufmg.br

Eu, ... [nome completo do(a)
professor(a)], declaro ter sido informado sobre os procedimentos e propostas da pesquisa *“Letramento em Marketing na sala de aula: as possibilidades e as limitações no ensino-aprendizagem sob a perspectiva do professor”*, concordo em participar voluntariamente e autorizo a utilização dos dados obtidos para fins de pesquisa científica – ciente de que poderei ter acesso aos resultados obtidos pela investigação.

Belo Horizonte, ... de de 2012.

_____/_____
Assinatura do(a) entrevistado(a) / RG

Apêndice 7 – Pauta da Entrevista

ENTREVISTA – PAUTA

Perguntar para o sujeito principalmente individualmente – mas também quanto “aos professores em geral”

O QUE FAZ? / COMO FAZ? / O QUE SABE? / PORQUE FAZ O QUE FAZ (PORQUE SE MOBILIZA) ?

- CARACTERIZAR respondente (ciclos, experiência, disciplinas - principalmente formação): Pedagogia, Letras, Continuada
 - Você É CONSUMIDOR CRÍTICO? Quanto ao comportamento e quanto às campanhas?
 - Textos publicitários SOMENTE EM LÍNGUA PORTUGUESA? > Como, por que, o assunto aparece? Está vinculado a QUAIS CONTEÚDOS?
 - Existem VANTAGENS em trabalhar com os textos publicitários? Quais? (*despertar interesse, facilitar aprendizagem...*)
-

- Tipos de texto (gêneros) que utiliza: + IMPRESSOS? Por que?
 - Textos são EVOCADOS OU MATERIALIZADOS ?
 - Impacto da INFRAESTRUTURA no trabalho com esses tipos de texto?
 - O que fazem: Leitura (ANÁLISE) X Escrita (PRODUÇÃO) > Ênfase na oralidade/discussão ou na escrita?
 - Preocupação com Alfabetização?
 - Análise TEXTUAL X DISCURSIVA > Quando? Com que frequência? Chega a tratar do “tema consumo”?
 - Sobre domínio das LINGUAGENS NÃO-VERBAIS/multimídia/audiovisuais: se tem e como aprendeu
 - Dos gêneros publicitários que você conhece, qual considera o MAIS REPRESENTATIVO, o que mais mereceria ser trabalhado em sala de aula? (*e porque você não trabalha com ele...*)
 - Quais são suas FONTES para trabalhar com a publicidade, para escolher EXEMPLOS?
-

- O que você observa quanto às práticas de CONSUMO DOS ALUNOS, as suas relações com as marcas e os produtos (dentro e fora da sala de aula)?
- Quanto à crítica quanto à publicidade e ao consumo? Os alunos já tem CONHECIMENTOS PRÉVIOS sobre esse assunto? A partir de onde?
- Qual o MOMENTO DA FORMAÇÃO ESCOLAR você considera ideal para o trabalho crítico com a publicidade: ciclos iniciais, finais, Ensino Médio? Por que (o aluno é mais maduro, mais capaz, precisa mais)?

- Você acha que há alguma FAIXA ETÁRIA ou CLASSE SOCIAL que precisa de uma melhor formação quanto à publicidade, ao consumo?
-

- Qual é o GRANDE MOTIVADOR para esse tipo de trabalho com a publicidade?
 - A sua CRENÇA, seu INTERESSE pela publicidade, pelo consumo é um grande motivador? Mais do que a presença no Livro Didático, ou como proposição curricular etc.?
 - Os alunos fazem alguma demanda quanto a esse tipo de trabalho ou é tudo iniciativa sua?
 - Você conhece outros MATERIAIS que tratam deste tema (livros didáticos, cartilhas, documentos ou propostas oficiais)? Quais?
 - Conhece INICIATIVAS de escolas, projetos pedagógicos? Quais?
 - Conhece algum PROGRAMA de educação para consumo consciente? Como o do PROCON-MIRIM?
-

- Sobre a escola em relação às OUTRAS INSTÂNCIAS DE FORMAÇÃO de crítica à publicidade e ao consumo: Que papel tem? Qual deveriam ter?
-

(Explicar sobre Letramento em Marketing COMPLETO)

- Sobre percepção da existência de certos gêneros e a importância deles (lojas, patrocínios, informes publicitários, *sites*...)
- Letramento em Marketing COMPLETO, com ampliação dos gêneros e maior abordagem crítica quanto às campanhas e ao consumo: professores e escola teriam condições? Quais são os principais impedimentos?

Apêndice 8 – Transcrições das entrevistas em profundidade

Normas de transcrição de entrevistas:

- Adendos – entre travessões –
- Dúvidas [entre colchetes]
- Ênfase sublinhar
- Fala/reprodução de outros diálogos – abrir travessão
- Trechos lidos: Quando claro “entre aspas”
- Quando não fica claro..... [trecho lido]
- Falas incompreensíveis ou inaudíveis [incompreensível] ou [inaudível]
- Interrupção/corte da fala /entre uma barra/
- Falas simultâneas //entre duas barras//
- Pausas curtas indicar com reticências
- Enunciados incompletos indicar com reticências
- Silêncio (somente em pausas prolongadas) escrever [silêncio]
- Registros externos (risos, choro, emoção etc.) escrever [risos e outros]

A fim de preservar o anonimato dos oito professores entrevistados, não somente o nome que aparece em cada cabeçalho, como “ENTREVISTADO(A)”, é fictício como as eventuais referências aos seus nomes verdadeiros, que porventura ocorreram durante as conversas, foram suprimidas em todas as transcrições.

Entrevista I

ENTREVISTADOR: Jônio – J

ENTREVISTADO(A): “Cláudia” – C

TRANSCRITORA: Alethéa Márcia Martins Campos

DURAÇÃO: 55 minutos

ENTREVISTA REALIZADA EM: 02/05/2012

INÍCIO DO ÁUDIO

J: O que exatamente você faz quando trabalha com a publicidade? De onde você teve a ideia? Como é a utilização do material didático? Você estava falando alguma coisa sobre isso... Como é que funciona?

C: Bom... Até o ano passado eu só usava, explorava o livro didático, e eventualmente algum anúncio que a gente via na rua, a gente comentava... Era uma discussão mais oral na sala de aula, e o livro didático com os exercícios eram utilizados mesmo em discussão. Agora, este ano, nós tivemos uma ideia de trabalhar um projeto sobre gentileza. Eu tenho até um projeto já escrito há muitos anos, e acho que é uma necessidade da escola trabalhar isso. Aí minha coordenadora falou comigo: - “A gente podia fazer uma campanha publicitária...”. Esta ideia foi crescendo... Achei uma ótima ideia e comecei a pensar como iria trabalhar isso. Daí resolvi fazer um projeto sobre a publicidade e propaganda, mas é um projeto bem grande. É para trabalhar o ano inteiro.

Primeiramente a ideia era só fazer uma campanha envolvendo a gentileza, exatamente para mudar atitudes, formar opiniões, mudar a atitude dos alunos... Por falta de conhecimento, de entendimento, eles são muito mal-educados, grosseiros... Falam muito palavrão em sala, ou seja, faltam boas maneiras, e como eu passo a maior parte do tempo na escola, eu acho que a gente tem que fazer alguma coisa. Então, pensei na campanha nesse sentido. Daí eu fui pesquisar propaganda, a publicidade...

J: E você pesquisou aonde?

C: Eu pesquisei na internet. Eu achei um material de uma faculdade de comunicação social, e peguei especificamente o estudo das cores... Eu trouxe para os meninos... Nós discutimos e começamos a observar o uso dessas cores nas embalagens, nos anúncios.

Bom... O projeto, na verdade, é o seguinte: era trabalhar a gentileza, mas fazendo uma campanha bem grande, bem ampla... Então, nós fizemos um concurso para escolher um *slogan*, um mascote da campanha. Depois de escolhido o mascote e o *slogan*, nós já sistematizamos tudo. Já foi para gráfica o mascote e o *slogan*. Nós vamos fazer uma cédula, um dinheiro nosso, e que vai ter esse mascote e o *slogan*. Esse dinheiro será usado para incentivar práticas de gentileza. O aluno que se destaca vai recebendo um bônus e vai ter um dia específico onde iremos abrir uma lojinha que vai ter o mascote e o *slogan*... Pulseiras, capinhas de celular... Coisas que os meninos gostam, e eles vão trocar por esses produtos. Um *tablet*, por exemplo, que é um objeto de desejo deles. Eu vi o entusiasmo deles com o concurso.

Nós temos 150 alunos da 7ª. série. São só os meus alunos que estão participando... Nós tivemos 84 participantes... Eu achei um percentual muito bom de envolvimento. Bom... Aí está uma parte do projeto, para criar mesmo atitudes que, forçadamente eles vão fazendo. A esperança é que isto se torne comum na vida deles. E aí está envolvendo práticas de trabalho voluntário como monitoria com cada disciplina. Foi bom porque quando eu expus este projeto no grupo de professores, todos assumiram se envolver no projeto. Então, os professores vão incentivar essa monitoria em sala de aula... Nós criamos o “Recreio Legal”, e vai começar assim que comprarmos o material. Alguns alunos vão monitorar o recreio dos pequeninhos, vão contar histórias, vão trabalhar com jogos como dama, xadrez... Estes jogos de mesa, cartas também.

Eu combinei com eles que a cada última aula da semana eles vão construir um anúncio para um suporte diferente. Então, primeiro foi pelo jornal. O próximo será para uma revista informativa do tipo Veja, IstoÉ... E isto tudo para eles adequarem à linguagem. Vão fazer também para revista em quadrinhos, como Turma da Mônica. Vão fazer para rádio e TV, e para outdoor. Eu já pedi para a escola comprar um papel A3 para gente ir fixando nas paredes do prédio da escola.

Quanto aos anúncios, nós já fizemos o estudo de alguns deles, inclusive eu já dei uma avaliação... Usei o anúncio das Havaianas... Muito colorido, muito legal. Vou dar um exercício de recuperação que é sobre um anúncio também.

J: É semanalmente?

C: A cada semana eles farão um anúncio para um suporte diferente. Nós iremos usar revista, o jornal diário, revista em quadrinhos, TV...

J: Seria um anúncio para uma revista em quadrinhos, ou seria no formato de quadrinhos mesmo?

C: Não, não... Para a revista em quadrinhos mesmo, com o objetivo de adequar à linguagem, e utilizar cor também. Eles estudaram a psicologia das cores na propaganda para eles utilizarem as cores voltadas para aquele público leitor. E tem também o outdoor.

Para o segundo semestre eles vão construir três números de uma cartilha, utilizando o mascote da campanha e com o objetivo de orientar as pessoas a serem mais gentis: o primeiro número é gentileza em sala de aula, o segundo na escola, e o terceiro no mundo. Essa cartilha a gente quer mandar para gráfica, para distribuir na escola.

Eu tirei uma cópia para você... O projeto chama “Gente que Brilha”... Esta ideia foi da minha coordenadora. Ela queria ficar premiando aqueles que se destacam em algumas áreas. Então, é um projeto grande que vai envolver vários outros projetos. O nosso *slogan* é: “Seja uma estrela. Pratique gentileza”. Eu passei uns vídeos, algumas propagandas que foram veiculadas na Alemanha... Propagandas da Volkswagen... Eu peguei um vídeo... Esse é do piano, você conhece? O grupo resolveu construir um piano em uma escada para que as pessoas pudessem subir sem usar as escadas rolantes... Esse é um vídeo da Volkswagen... Tá dando para você ver?

J: Claro. Tá dando para ver direitinho.

C: Nós vimos vários vídeos, várias propagandas nesse sentido.

/Amostra do vídeo/

C: Tem um outro que é jogar lixo na lixeira. Então, é a questão de ser divertido, ser gentil... Se for divertido as pessoas podem até mudar atitudes. Você conhece esse da lixeira?

J: De cabeça eu não me lembro, não, mas não me é estranho.

C: No dia nós fizemos uma cerimônia para premiar os meninos, e eu passei vários vídeos, inclusive este. Eu achei muito legal esta propaganda...

/Amostra do vídeo /

C: Eu vou fazendo os projetos e vou inserindo o outro que é maior. Então, aqui há vários projetos. O principal é a campanha sobre gentileza. Na verdade eu vou te falar... Eu sou dona das ideias, e aí achei um grupo que se envolve muito, e daí a gente vai viajando... Minha coordenadora é também sonhadora... De vez em quando a gente quebra a cara, chora um pouquinho... Esse projeto mesmo a gente já teve um contratempo... Nós fizemos o projeto, e a Prefeitura é assim: - “Se você fizer o projeto, a gente paga...”. Nós colocamos lá um *tablet*, marcamos a data, mas não deixaram a gente comprar.

J: Não deixaram comprar?

C: Não. A [incompreensível] parece que não entendeu direito. Ela acha que seria mais para frente, final de semestre...

Aí ela falou: - “Não, com essa verba não pode”. Nós tivemos que ratear entre nós mesmos e compramos o *tablet*. A gente não ia falhar com os meninos... Daí nós fizemos a cerimônia, os meninos receberam aplausos... Ficaram muito felizes...

J: O *tablet* foi para aquele que ganhou o *slogan* e o mascote?

C: O *slogan* e o mascote.

J: Tirando esse exemplo que você teve a ideia de inserir trabalhos com anúncios, o grande projeto sobre gentileza... Você, durante sua experiência, trabalhava ou trabalha com publicidade? Isso antes do projeto...

C: É como eu te disse... À medida que surgia no livro didático.

J: E aparecia com frequência?

C: Sim, com frequência. Nós trabalhamos com um livro que tem uma diversidade muito boa de textos...

J: Qual livro é?

C: É do Cereja, “Português: Linguagem”. Ele trabalha com muitos anúncios. Ano passado eu usei muito o Data Show trabalhando com muitos anúncios em sala, mas não foi um trabalho como o que está sendo feito este ano.

Eu achei tão interessante... Uma aluna minha chegou para mim: - “Professora, eu estava assistindo TV com meu pai, e tinha um anúncio da SKY e meu pai falou: - ‘Que legal, acho que vou fazer’. Aí ela falou com ele: - ‘Pai, cuidado, porque a linguagem da propaganda é para levar a gente a achar que é verdade, mas às vezes não é verdade...’”. Eu fiquei muito feliz porque atingi meu objetivo.

J: A escolha do suporte, dos anúncios, estava ou está vinculado à sua experiência ao que estava

disponível no material didático?

C: É.

J: Normalmente esses materiais com os quais você trabalhava são impressos? Anúncios, outdoor?

C: Normalmente sim.

J: Você percebia se no livro didático trabalhava-se com aspectos discursivos como objetivo, público-alvo, interesses por trás?

C: O livro didático, ele falha muitas vezes. A publicidade até ano passado não era uma preocupação. Eu trabalhava assim... Eu trabalhava uma diversidade de textos, então, o anúncio, a propaganda estava lá, mas não havia uma preocupação com essa linguagem... Essa preocupação surgiu no ano passado.

J: Foi motivado pelo quê?

C: Foi um curso... Eu sou uma pessoa muito entusiasmada com as coisas, e no ano passado surgiu umas propostas que me entusiasmou, e eu comecei trabalhar essa linguagem.

J: Que curso foi esse?

C: É um curso de formação de professores realizado pela Prefeitura. Foi apresentada a questão do anúncio, não com tanta intensidade como outro tipo de texto, mas eu achei muito interessante a proposta apresentada. E hoje, as pessoas ficam muitas horas na TV, e a gente tem que trabalhar um pouco essa questão. Eu gosto é de trabalhar com projetos...

J: E trabalhando com esse material, você falou que fez uma pesquisa sobre cores... Como é seu trabalho a partir de um anúncio? Você falou que fez análises prévias com os alunos, o que você considera em um anúncio? Você privilegia o texto, a imagem... Como é que funciona isso?

C: Primeiramente a gente explora a imagem, e a linguagem depois. A gente vê primeiro a questão do movimento, das cores, e depois a gente analisa a linguagem, o público-alvo.

J: Está ótimo. Você conhece iniciativas de outras escolas para poder trabalhar com isso? Você falou que fez um curso de formação, e que te estimulou...

C: Me despertou...

J: Você falou do livro do Cereja que traz oportunidade de trabalho esporadicamente, e isso tudo junto com esse projeto você viu essa oportunidade de aprofundar um pouco mais nisso.

C: Nós não trabalhamos mais com o livro do Cereja. Nós trabalhamos agora com outro.

J: Entendi. Com quem?

C: Eu não lembro o nome do autor... É da 3M, uma editora nova.

J: Você conhece outras iniciativas das escolas nesse sentido? Você vê os outros professores comentando?

C: Não, eu não vejo. Eu acho que o anúncio é mais difícil de trabalhar... Ele toma mais tempo, e às vezes é difícil...

J: Que dificuldade é essa que você acha?

C: Nosso público hoje é aquele que não é ligado muito à escola. Essa escola aqui tinha outro público... Eram meninos que tinham acompanhamento familiar, então, a gente não precisava preocupar com questões básicas deles. Agora, nós temos uma clientela que é mais complicada. São meninos que dependem mais de investimento nas questões sociais. Para se ter uma ideia, nós temos ainda alunos de pais analfabetos, entendeu? A gente pensa que o analfabetismo no Brasil está reduzindo muito, mas quando você chega nessas comunidades mais carentes, você ainda encontra pessoas analfabetas. A prioridade deles não é a escola, e aí é muito difícil de você abrir uma discussão com uma coisa que para eles é bobagem.

J: Então, você acha que esse tipo de discussão seria encarado nesse sentido?

C: É muito difícil trabalhar isso com algumas turmas, mas não são todas não. Às vezes, com uma turma você tem meia dúzia que se interessam, mas não é por causa do material não... É porque é a escola mesmo. Eles não são ligados... Muitos estão aqui porque tem que estar, mas não é desejo.

J: E normalmente esse assunto é bem aceito quando é abordado em sala?

C: É, porque eles reconhecem. O difícil é a discussão porque o anúncio precisa de uma discussão.

J: Que tipo de discussão?

C: Eles vão falar o que eles veem lá, e vão relatar experiências... Vão ver e vão lembrando outros anúncios. Daí você vai encontrar em sala uma meia dúzia que está disposta a pensar, refletir. Eu fiz um exercício aqui... Isso aqui é o nome de uma revista que faz referência a Caras, mas esse menino não sabe nem o que é a Revista Caras. Então, a realidade deles está mais voltada para questão da violência na comunidade deles, mundo das drogas... Então, muitas vezes esses meninos chegam aqui e só querem saber de brincar, conversar, e não se interessa pela escola. Alguns se interessam e vão se

desenvolvendo, mas exige aqui um conhecimento de mundo, e que às vezes eles não têm. Tem menino aqui que nunca foi no centro da cidade...

J: Quando você discute um texto publicitário, você chega a trabalhar com questões voltadas para o consumo como motivação de compras, necessidades, desejos?

C: A gente vai para essa questão também. Eu tenho procurado um texto que trabalhei há alguns anos, e que trata dessa questão... É um produto chamado PiPimPé. Você já viu?

J: Não...

C: Eu fiz o estudo dele, mas não tenho a matéria. É um produto que é feito para mulher fazer xixi em pé.

J: [Risos]

C: É bom para carregar na bolsa quando viajar...

J: Eu acho que já vi sim...

C: Até na Araújo já vende... É uma mulher, acho que de Sete Lagoas que criou isso. Então, às vezes a gente trabalha essas questões do consumo. Tem propaganda que nos obriga a comprar determinado produto... Eu discuto isso muito em sala... Por que se compra OMO? Porque lava mais branco, mas será que lava mesmo? Será que é verdade? Então, a gente leva essa discussão sim. Na verdade, é uma discussão ligada a essa questão do anúncio e ligada à formação também de opinião, né? De não se deixar levar. A propaganda é muito legal, muito criativa, e estão investindo muito, mas a gente tem que ter cuidado... É nesse sentido que eu trabalho.

J: Você se considera uma consumidora atenta, crítica? Como você particularmente lida com esse universo do consumo?

C: Eu acho que em alguns casos eu também sou levada, mas estou atenta. Tem produtos que eu consumia, e não consumo mais. No caso do OMO, eu não compro OMO... Descobri outro melhor. Já não faz parte da minha lista de compras uma série de produtos...

J: Você acha que o trabalho que fez em sala te ajudou?

C: Eu acho que ajuda sim, sempre...

J: Você citou exemplos aqui da 7ª. série, um grupo com 84 participantes e tal... Qual a época ideal na formação escolar que você acha que poderia iniciar esse trabalho? Você está trabalhando quase no final do Ensino Fundamental... Como você acha isso?

C: Eu acho que não existe época não. Agora, quando eles chegam nesse período que é a 7ª. série ou 8º. ano, eu começo a trabalhar com eles a argumentação, e o trabalho com texto dissertativo. Para mim é o momento propício de discussão, mas eu acho que toda época é época. A gente tem que adequar sempre, ao aluno...

J: Está ótimo. Esses gêneros com que você trabalha... Você citou vários exemplos aqui... Você evoca esses anúncios, ou você costuma apresentá-los em sala? Você falou que usou o Data Show... Você sempre procura materializar esse anúncio em sala? Você tenta trazê-los concretamente...?

C: Na discussão em sala eles vão apresentando alguns, e vão falando. E aí, nessa fala deles, acabam analisando. Eu acho interessante quando a gente começa a discutir... É assim que eles vão buscando mentalmente aquilo que eles já viram.

J: Você falou que lida com a questão da imagem... Você buscou informação de cores na internet... A análise dessa linguagem, principalmente a não verbal, a das imagens, você utiliza algum critério? Aonde você aprendeu isso?

C: Essa linguagem não verbal?

J: É.

C: Essa análise vem da formação, só que a maioria do que vem de formação fica mais no esquecimento. A gente acaba buscando outros recursos, e dependendo da turma você tem que até improvisar, então, isso é na experiência mesmo.

J: Mais intuitivo?

C: Mais intuitivo também.

J: Como você mesmo disse, o trabalho com os anúncios ele acaba sendo usado para refletir mesmo o dia a dia na questão de consumo, e você mesmo explora isso nas discussões com seus alunos. Como você acha que as outras instâncias sociais... Você acha que a família pode contribuir para esse tipo de reflexão? Você acha que tem alguma iniciativa do governo contribuindo para isso, ou você acha que a escola está primordialmente trabalhando com isso, incentivando este tipo de reflexão sobre a publicidade, sobre o consumo?

C: Eu acho que o governo facilita. O governo está preocupado em fazer propaganda do próprio governo. Eu acho que a família é levada também pela onda de consumo. Eu observo em sala de aula meninos

com Bolsa-Escola e tem celular de última geração... É um grande número... É assustador. Se você for à sala de aula você vai ficar assustado... São alunos que têm celular de última geração e ficam em sala de aula escutando música. Então, eu acho que a família é muito levada. Como nós trabalhamos com meninos de uma camada mais carente, o valor que eles dão ao produto eletrônico, eu acho que é o mesmo valor de todos da sociedade. Agora, existe uma dificuldade em lidar com isso... Em sala de aula não é lugar de ficar com celular ligado... Eles não têm essa noção. Então, é da família, e não da escola.

J: A mídia, por exemplo... As matérias jornalísticas, o que ele vê na televisão, o que ele lê nas revistas também... Que tipo de contribuição você acha que eles dão neste tipo de comportamento? Você acha que eles auxiliam a escola?

C: Não... Eu acho que leva no bolo... Contribui para que o comportamento dele seja esse. Eles usam celulares de R\$ 400,00, R\$ 500,00, e isso é importante para eles... Eles usam a propaganda, e eu acho que está ligado à questão do *status*: - “Então, ter tal produto me alcança de tal classe social”.

J: Você falou da sua formação, inclusive a formação que fez pela Prefeitura no ano passado... Você é formada em Letras?

C: Em Letras.

J: E desde a sua formação, você tem dado continuidade?

C: Eu fiz pós-graduação na área de Didática, e desde que eu entrei na Prefeitura todo curso que existe para gente, eu faço.

J: Com qual frequência?

C: Até começar a Escola Plural nós tínhamos um dia só de projeto. Tínhamos uma palestra, alguma coisa assim... Cada dia era em uma escola, e era muito bom. Quando começou a Escola Plural, a Prefeitura ficou preocupada com uma coisa... Ela criou uma lacuna muito grande porque ela começou a dar curso coletivo, trabalho coletivo, interdisciplinaridade. O foco dela foi o trabalho coletivo. O professor e o aluno têm que fazer o trabalho coletivo, só que se esqueceram da formação de cada área. Então, foi criada uma lacuna de muitos anos, e eu sempre reclamava com o pessoal da Regional, mas era uma voz no vazio. Agora eu acho que eles perceberam.

J: Agora?

C: A partir do ano passado.

J: Ah, é?

C: A Prefeitura agora dá uma verba e a escola tem que pagar o curso de formação. Na verdade é um consórcio. Então, já tem uma empresa contratada pela Prefeitura, e a escola paga. O professor indo ou não, ela paga. Agora, há uma evasão de professor neste curso... Ele não gosta do curso.

J: Ele começa e não termina...

C: Ele não gosta do curso, a maioria. No meu grupo do ano passado tinha 18 pessoas, e terminou com quatro. O que acontece... A gente começa o curso reclamando... Reclama de salário, reclama do aluno, reclama que a Prefeitura nos trata de qualquer maneira, e o pessoal lá não está para ouvir isto, e alguns não têm paciência.

J: Então, a própria formação é depois...

C: É depois do desabafo...

J: É aí que começa realmente...

C: Aí que começa realmente. Eu acho que tivemos sorte... Tivemos um pessoal legal.

J: Os professores?

C: Os professores... A Leiva e a Neiva... É do grupo da Graça Costa, só que a Graça não chegou lá, não, mas a Neiva é uma pessoa excelente. O que eles faziam? Eles disponibilizavam material para gente... Eu aproveito muito porque sou muito entusiasmada. Eu tenho 32 anos de magistério e até hoje sou entusiasmada. Eu também descobri uma coisa... Sou também empreendedora. [Risos] Vão surgindo projetos e a gente vai fazendo...

Esse pessoal apresentou para gente um material muito legal, inclusive o anúncio. Tem um muito legal que fui trabalhar com os alunos em sala e foi um fiasco... Um que a Neiva passou para mim. Foi um fiasco, foi um horror... [Risos]

J: [Risos]

C: Ano passado eu usei na 8ª. série, e agora vou usar este material na 7ª., porque eles já estão analisando.

J: Estão nesse trabalho há mais tempo...

C: Eu acho que o trabalho com anúncio tem que ser assim... Do jeito que estou fazendo agora.

J: Num projeto...

C: Não é esporádico. Eu gostei muito da minha proposta este ano. Achei muito mais proveitoso, porque a intenção é formar opinião e atitude. Então, eu segui um trabalho numa sequência didática, daí eu acho que está sendo muito mais proveitoso. Hoje, você pode apresentar para o aluno um anúncio e ele não entender, mas quando se fala: - “Sempre fui aclamado pelas massas...”, ele vai entender do que se trata, que “massa” é essa. Então, algumas coisas ele vai perceber, e alguns já estão observando em propagandas que veem.

J: Então, você acredita que este tipo de material possa ser utilizado como um grande projeto, inclusive no sentido que você falou: de vínculo com aspectos curriculares, com demandas de informação...

C: Exatamente. A gente vai trabalhar o suporte e a linguagem. Ele vai adequar a linguagem quando fizer um anúncio na revista em quadrinhos da Turma da Mônica... Ele vai usar outra linguagem. Então, isso é um conteúdo que ele vai aprender.

J: Você tem tido contato com outros colegas da área de Português, do Ensino Fundamental final?

C: Tenho.

J: Tem? Inclusive pessoas mais recentemente formadas?

C: Meu contato é aqui na escola...

J: Sim.

C: Aqui, mais recentemente, não. Aqui, todo mundo está mais velho, e os mais novos já tem uns 10 anos de formação.

J: Você vê essas iniciativas em outras pessoas?

C: Não.

J: Você acha que tem outras instâncias que estimula o trabalho? Porque você falou que essas iniciativas foram uma coisa muito pessoal sua. Você falou do livro didático, você falou do projeto que você viu oportunidade de encaixar essa vontade que aprendeu no curso e tal... Você vê isso em outras instâncias, como por exemplo, no caso do currículo... Você vê uma abertura para isso? Você vê algum estímulo para isso?

C: Exatamente... A questão da adequação da linguagem, o entendimento de linguagem formal...

J: Mas, explicitamente você vê a adequação desse trabalho com publicidade?

C: Não... Nós temos lá as proposições curriculares. Agora, o professor se vira e vai organizando o trabalho...

J: A partir desse contexto que você me descreveu, o que te motivou, o modo como tem trabalhado, inclusive com pesquisa etc. ... Você acha que falta algum tipo de estímulo mais direcionado? O que você acha que falta para esse trabalho ser um pouco mais sistemático?

C: Bom, nos cursos isso é abordado, mas nem todos fazem o curso. Eu acho que a proposta poderia vir já da administração, por exemplo, Secretaria de Educação, do MEC... Mas, na verdade, existe, só que o professor fica livre para organizar o trabalho. Nós temos três anos do ciclo para trabalhar todo aquele conteúdo. Agora, a forma como vamos trabalhar é bem particular. Então, tem uma proposição que vem do MEC, da Prefeitura. A Prefeitura organizou umas proposições, entregou para cada professor. Nós entregamos um planejamento trimestral. Agora, esse planejamento também não significa que ele está sendo executado.

J: Entendi.

C: Isso vai de acordo com o professor. O professor faz o planejamento, mas precisa colocar lá o anúncio, porque ele precisa trabalhar a adequação da linguagem. Então, não existe um trabalho direcionado para isso. Como eu te disse, eu trabalhava só com livro didático.

J: Você tem algum gênero que tem trabalhado mais? Ou você tem preferência de trabalho desses gêneros?

Esses que você tem trabalhado... Você citou alguns aqui...

C: De todos os outros também?

J: Tem algum que você não...

C: Não tem não.

J: Você tem algum que tem mais facilidade?

C: Mais facilidade?

J: Você falou rádio, televisão, outdoor...

C: Ah, você está falando no sentido da publicidade e da propaganda...

J: Isso.

C: Mais facilidade? Eu acho que esse tipo de anúncio aqui... Eu não sei se é porque acho muito legal essa linguagem e tal. Talvez seja mais fácil, mas eu não parei para analisar isto não.

- J:** Esse formato de outdoor?
- C:** Esse é mais fácil de trabalhar em sala...
- J:** Quando você trabalha, por exemplo, com os comerciais, o que você leva em consideração nessa análise?
- C:** O vídeo?
- J:** É.
- C:** Não... Esse aqui foi específico para observar a questão da gentileza. É a informação mesmo... Aquela informação que traz e que pode levar numa mudança de comportamento. Então, foi isso que eu levei em consideração, e que também pode ser divertido com o outro.
- J:** É mais o tema da campanha...
- C:** É o tema da campanha.
- J:** Até mesmo destrinchar a linguagem, de como foi filmado, a trilha sonora...
- C:** Não... Isso não. Não teria a mínima condição de fazer isso.
- J:** Entendi... [Risos]
- C:** Eu fui assistir uma vez um seminário sobre a questão de Língua Portuguesa, e um rapaz apresentou um trabalho sobre a questão da música: - “Nós trabalhamos a música em sala de aula, mas só a letra, mas e a música? E a melodia...?”. Nós não temos condições de trabalhar isso.
- J:** [Risos] Você conhece algum programa de educação para consumo consciente? Eu acho que o PROCON tem alguma iniciativa assim. Você já teve algum contato com isso?
- C:** Não.
- J:** Eu acho que tem o PROCON-Mirim, alguma coisa assim.
- C:** Eu não conheço não.
- J:** Se você pega a publicidade de uma forma mais ampla... Você citou diversos tipos de gêneros e tal... O que você acha de um trabalho com a publicidade na escola, e que leve em consideração, por exemplo, patrocínio esportivo, vitrine, os *sites* das empresas...? Você acha que o trabalho poderia ser explorado com essa amplitude, essa abordagem?
- C:** Eu acho que poderia sim, mas isso leva um tempo muito grande.
- J:** Um projeto como esse?
- C:** Como esse projeto. Esse aqui pode chegar lá também porque os meninos já estão observando as embalagens. Eles falam: - “Realmente os Chips vem em vermelho, amarelo e tal...”.
- J:** Você acha que seu trabalho com cor já está estimulando esse tipo de coisa, né?
- C:** Isso. Eles estão fazendo um anúncio agora... Esse é para o público adulto, mais intelectualizado. Então, eles vão usar cores mais apropriadas.
- J:** De onde você teve a ideia de procurar as cores? Foi do curso que fez?
- C:** Não. O curso apresentou um anúncio e pronto.
- J:** Porque você sentiu necessidade...
- C:** É. Eu senti necessidade disso porque a proposta era para eles construírem os anúncios.
- J:** Então, tem que fornecer algum tipo de subsídio para eles poderem conceber as coisas...
- C:** Tem. Eu trabalho assim, com alunos que têm internet, mas para eles a internet é para o MSN, para o FACEBOOK...
- J:** Tem internet aqui?
- C:** Tem, mas eles têm em casa. Muitos têm até no celular.
- J:** Verdade... [Risos]
Esse projeto quando você inseriu a questão da publicidade, da criação dessa campanha etc. Envolve várias áreas?
- C:** Todos os professores estão envolvidos.
- J:** Mas a questão da publicidade especificamente é com você?
- C:** É comigo. Eles não estão com a publicidade... Estão com as atitudes em sala, porque o projeto é estimular a gentileza.
- J:** Eu acho que a gente resolveu bem aqui. Tenho informações ótimas para trabalhar. Agradeço muito e espero que não tenha incomodado e obrigado pela entrevista.
Como eu havia te prometido, eu tenho algumas coisas para poder te ajudar.
- C:** Tem?
- J:** Inclusive lá relativo ao REDIGIR.
- C:** Ah, pois é... Eu nunca vi um material sobre isto lá... Eu já usei uma vez um poema que chama Einsten Remix.

J: [Risos]

C: Isso já tem uns quatro anos...

J: Esse anúncio do Cascas, a gente [inaudível] recentemente com isto.

C: Eu vi agora, eu tirei agora...

J: Qual foi o caminho que você utilizou?

C: Eu fui no Google e peguei e pedi: “Anúncios legais, engraçados...”. Aparece uma lista enorme, e eu peguei um desses... Eu peguei uma página lá com 139 anúncios...

J: Ah, lá só tinha o anúncio? Não tinha as perguntas não?

C: Não... Eu fiz agora...

J: Ah, entendi... Porque lá tem atividades prontas a partir...

C: Ah, eu quero ir lá...

J: Você me manda este mascote pela internet?

C: Mando, mando...

J: Pra que eu possa incorporar isso no trabalho...

C: Tá, mando...

J: Muito obrigado pela entrevista. Você foi muito enriquecedora. Você completou muita coisa que eu tinha pesquisado...

C: É? Que bom.

FIM DO ÁUDIO

Entrevista 2

ENTREVISTADOR: Jônio – J

ENTREVISTADO(A): “Tarcísio” – T

TRANSCRITORA: Alethéa Márcia Martins Campos

DURAÇÃO: 47 minutos

ENTREVISTA REALIZADA EM: 10/05/2012

INÍCIO DO ÁUDIO

J: O objetivo da pesquisa, como você já deve ter visto no questionário e tal, é ver como é o trabalho com textos publicitários em sala de aula. Você trabalha com o nível fundamental final, não é isso?

T: Isso.

J: Especificamente com a disciplina de Português...

T: Exato.

J: Tá. A sua formação é em Letras, Pedagogia? Como é que é?

T: Em Letras.

J: Eu gostaria de saber como é o seu trabalho... Como é que você encaixa estes textos no cronograma das suas aulas, e quais séries especificamente você trabalha no fundamental final?

T: Eu trabalho com o 9º. ano... Eu tenho cinco turmas, quatro de 9º. ano e uma de 7º. ano. A abordagem específica de textos publicitários, eu faço aproveitando algum conteúdo que eu esteja trabalhando, por exemplo, coesão textual. Então, eu copio um texto com imagem que possa ser adaptado, que possa servir de ilustração. Com relação à conscientização, é sempre um trabalho oral, um debate... Vou dar um exemplo de consumo, a questão do consumo: pessoalmente, eu procuro passar uma imagem para os alunos que eu sou um consumidor consciente. Por exemplo, eu disse que tive na vida dois celulares, então, eu só troquei quando o primeiro estragou. Agora estou com o segundo porque a operadora é que me ofereceu um. Então, eles acham isso fora do padrão, do lugar... Eles falam: - “Um só?”. Então, eu procuro passar isso não como um modelo, mas como uma consciência minha.

J: E você normalmente age com esta consciência com relação à compra? Enfim, a sua relação com o consumo, você considera que seja uma coisa mais consciente?

T: Claro. Eu moro próximo a escola, menos de dois quilômetros, então, eu vou a pé todo dia, mas eu tenho automóvel. Quando eu venho de automóvel é porque acordei atrasado, a chuva está muito forte, e isso também causa certo estranhamento para eles. Já até comentaram e eu vi: - “Se tivesse carro viria todo dia de carro...”. Não. Quisera eu poder trabalhar nas duas escolas a pé. Eu venho nessa aqui, e acho um ganho. Acho isso um dos maiores atrativos da escola.

J: E como é sua relação pessoal com os textos publicitários? Te [inaudível], te motiva?

T: Eu gosto de, por exemplo, ver a Língua Portuguesa em textos diversos, e não só em texto padrão, mas como poesia, crônica, ou seja, a Língua Portuguesa como meio de comunicação. Ano passado eu frequentei o curso de formação pela Prefeitura... Ela se chama GESTAR, não sei se você já ouviu falar...

J: Quem é responsável, você sabe?

T: É a Universidade de Juiz de Fora em parceria com o MEC. O programa chama Gestão em Aprendizagem, e eu fiz no módulo de português. Então, é um material bem atual e que privilegia muitos gêneros, e a propaganda é um gênero textual.

J: Isso foi ano passado?

T: Ano passado. Eu fazia parte da disciplina e aplicava em sala de aula com os alunos, fazia relatório... Eu tenho todos esses relatórios impressos na minha pasta... Se você se interessar... Mas a abordagem é para gêneros. Então, quando havia a propaganda, um dos exercícios era pedir para o aluno trazer propaganda, qualquer propaganda que ele quisesse, e a partir disso trabalhar com eles os recursos utilizados. A consciência é o final da atividade... Primeiro é o aspecto visual, o uso da linguagem formal... Eu lembro que tinha uma que a gente trabalhou a pontuação... A mudança de uma vírgula mudava o sentido da frase. Agora, em relação a minha atuação pessoal com a propaganda, eu gosto muito de trabalhar também com a propaganda política. No momento de eleição eu costumo mostrar que há um discurso padronizado, político, e que eles precisam ler as entrelinhas que aparece, mas há sempre uma ideia quando esse tema é abordado... De que o político escreve mentira. Então, essa é

uma ideia que é difícil de combater porque é muito divulgado. Eu me lembro de que em um dos debates um aluno chegou e falou: - “Professor, você acredita?”. Aí eu tive que parar e pensar, e como parei ele falou: - “Tá vendo? Você também está pensando...”

J: Mas... Você falou que um dos conteúdos com os quais você vincula na propaganda seria o tema coesão. Você lembra mais algum conteúdo que costuma utilizar esse tipo de material também?

T: O nível do discurso... Se é uma linguagem formal ou informal, se é um texto por imagem, ou se é também um texto escrito ou apenas a imagem...

J: Você consegue me falar qual é a sua motivação para trabalhar com isso? É pelo fato do curso que você fez? É pelo fato do material didático, ou é uma coisa muito pessoal? Como é sua motivação para trabalhar com esse tipo de assunto?

T: Olha... O curso foi um facilitador na medida em que o material estava formatado e um professor de escola pública, com dois cargos, tem que pensar no arquivo de atividades. Esse, então, foi um ponto sim que facilitou. Também há a oportunidade, então, quando existe o momento... Eu costumo muito ler revista Veja, e se eu encontro ali algo chamativo, eu gosto de utilizar.

J: E amarrado com conteúdo?

T: É...

J: Uma pertinência nesse sentido, que encaixe nesse sentido...

T: Principalmente com redação. É igual à gente estudar uma imagem e pedir para desenvolver um texto a partir da imagem. Então, um trabalho que aparece é com charges, e a charge é sempre um tema político. Não só política parlamentar, mas a política da cidade, do ser humano. Eu lembro que um texto que foi muito polêmico e não é uma propaganda, mas tem a ver com a mídia... Foi um artigo do jornalista [incompreensível] Neto... Ele escreveu um artigo com o seguinte título: “O bonde do capeta”. Neste artigo ele mostrou o comportamento de adolescentes, sobretudo meninas que agredem boas alunas e que são adeptas a baile funk. Elas não sabem escrever, mas são capazes de ir lá no Orkut e criar uma página para denegrir uma colega, ou seja, utiliza a tecnologia para o mal... É o “bonde do capeta”, e é um texto polêmico, porque entrou na minha análise pessoal de gosto musical. Eu disse que funk eu não gosto, daí houve uma polêmica.

J: Você levou isso para sala de aula e foi uma discussão?

T: Aí foi uma discussão de um texto escrito. Como era um artigo, então eu pedi que aquele artigo fosse transformado numa notícia de jornal. Lá no curso a gente deu nome nisso de transcodificação... Passar de um gênero para outro. Enfim... E envolve mídia, consciência, ética...

J: E como é seu trabalho? Que tipo de gênero você trabalha com a publicidade? Que tipo de peças, de ações você trabalha com o texto publicitário?

T: Vou citar um material que os alunos utilizaram ano passado... Era uma propaganda sobre carro...

J: Mas era tipo anúncio impresso?

T: [Incompreensível] impresso.

J: Era um trabalho de leitura?

T: De leitura, análise... Tinha a ver com a imagem da mulher e do automóvel. Uma das questões foi: por que todo anúncio de automóvel tinha uma mulher bonita...

Então, a gente desenvolveu mostrando o modelo. Nós não fizemos uma problematização, mas a gente chegou num reconhecimento, e esse é o modelo... A discussão associada também a outras propagandas da mulher, porque mulher feia, gorda não aparece na propaganda.

J: Você costuma trabalhar com outros gêneros no sentido de... Mensagem de televisão, essas coisas?

T: Não... Com o uso de outras mídias?

J: É.

T: Não. Eu trabalho com textos fixos. Aquilo que seja possível eu conduzir.

J: Entendi. O seu trabalho com o não verbal... Com imagem, cores, com questões de diagramação... Como é o seu trabalho com isso? Você teve algum tipo de formação que te capacita para isso, ou é intuitivo?

T: É intuitivo. Vai muito da mensagem, do que ela me diz e do que eu posso utilizar. É mais um trabalho de busca para encaixar uma coisa com a outra.

J: Você falou da sua postura pessoal que você gosta de colocar para seus alunos, ainda mais por ser diferente do que eles pensam... Inclusive mídia, [incompreensível]... Você gosta de falar muito isso com eles e como provocação também... Para provocá-los numa discussão. Além desse curso de formação que você fez no ano passado... Você vê algum outro estímulo no trabalho com isso? O livro didático que você utiliza ou que já utilizou? Como é que você vê o trabalho com estes textos nos livros?

T: Há sempre um exemplo, igual o aproveitamento de uma imagem para introduzir um conteúdo.

J: Entendi.

T: Eu acho que fica chamativo: “Vamos fazer algo diferente”.

J: Entendi. E você acha que o impacto desse tipo de gênero com o trabalho do conteúdo é um facilitador? Você acha que trabalhar com os conteúdos vinculados a esse gênero tem alguma vantagem para você do ponto de vista didático?

T: Se o texto é atual e os alunos reconhecem fica mais fácil. Agora, se é uma coisa mais antiga, dificilmente eles são capazes de identificar. Se eu pegar um material mais antigo, como por exemplo, a Gramática do Pasquale, é uma abordagem antiga. Então, tem lá o mosquito da dengue, tem a figura dele e uma moça de biquíni na praia. Daí ele ficou comentando com outro mosquito: - “Você está vendo quem eu estou comendo?”.

J: [Risos]

T: Pra trabalhar claramente a questão do duplo sentido e tal, mas eu não vejo nesta propaganda em si algo de mais. Então, poderiam ser outros exemplos. Eu acredito que os autores procuram formatar um texto atrativo... Neste caso o texto foi engraçado, então, eu só vejo essa função... Eu não vejo, por exemplo, uma função de conscientização, de levar a um hábito de reflexão...

J: Sobre questão de consumo...

T: Eu acho que não.

J: Entendi. Pelo que você conhece, pelo o que você imagina... Esse trabalho de análise mais crítica do texto publicitário, ele é feito nas escolas?

T: Eu acredito que não. Eu não vejo um direcionamento...

J: E você acha que o que você faz dentro do que você me explicou, me citou... Você acha que isso está adequado no sentido de quê? Você acha que deveria ter alguma mudança na própria formação da escola?

T: Eu acho que na organização.

J: Por exemplo?

T: Por exemplo... Qualquer atividade que envolva produção escrita fica a cabo do professor de Português. Não se tem uma ideia de que é uma tarefa que deva ser incentivada por todos os professores. Não há uma discussão para essa divisão de responsabilidades. Eu escrevi meu trabalho de conclusão desse curso foi uma proposta para que os gêneros sejam trabalhados por todas as disciplinas.

J: E você acha que o trabalho com a publicidade e propaganda poderia ser...

T: Por outras disciplinas, eu imagino que sim, mas eu não vejo que seja uma falha da escola... Eu só acho que não é o foco, não é, por exemplo, uma preocupação.

J: E você acha que seria de responsabilidade da escola esse tipo de trabalho, ou você acha que seria de outras instâncias de formação do sujeito?

T: Considerando o aluno que a gente tem, eu não acho que ele teria esse outro lugar.

J: Entendi. Então, você pensa que a família para ele também não seria, os amigos dele...

T: Eu não acredito, mas pelo nosso público.

J: Você acha que seria responsabilidade da escola?

T: Seria sim... Seria trazer esse debate, essa consciência.

J: E que nesse sentido a escola estaria atendendo esta demanda, ou você acha que a situação é pontual?

T: Eu acho que sim... Se houver um projeto, se houver uma formação, se houver um chamamento. Agora, se não houver isso a escola não se propõe.

J: E pelo que você conhece, pela sua própria experiência... Você já teve algum momento em que houve uma proposta mais institucional? Houve algum direcionamento, uma proposta pedagógica, alguma coisa no currículo, alguma ação conjunta nesse sentido no texto publicitário? Você já viu alguma coisa nesse sentido?

T: Não, eu não vi não... Eu não conheço uma orientação.

J: Entendi.

T: E fico pensando em outras orientações que são sugeridas como, por exemplo, introduzir cultura afro-brasileira na escola... Tem a formação, mas eu não vi ela acontecendo ainda... Tem quase oito anos, acho que foi em 2003 a assinatura tornando obrigatório esse ensino de cultura afro. Eu até recebi um kit chamado “A Cor da Cultura”, mas com uma visão muito romântica, barata... E a África é muito mais que isso... Na parte norte da África não tem preto quase nenhum.

J: Esse curso que você fez no ano passado foi voltado mais para a prática?

T: Eu acho que a Prefeitura adotou um produto... Foi um trabalho pensando em professores, mas com formação deficiente, mais enfraquecida.

Essa discussão de gêneros textuais quando eu saí da faculdade já existia... Eu formei em 91 e já tinha essa discussão de gêneros... Já tem 20 anos e parece que é uma novidade... Então, eu acho que nesse sentido, a escola não procura o caminho dela. Ela está sempre esperando acatar algum procedimento que vem da Secretaria. Eu acabei de fazer agora um planejamento por trimestre, baseado nos parâmetros curriculares... O que eu fiz? Eu peguei as orientações do que deveria ser trabalhado e procurei ver o que eu trabalhei nesse trimestre que acabou. Então, eu não fiz um planejamento... Eu fiz uma constatação do que eu trabalhei.

J: Você viu alguma indicação no PCN, ou alguma outra referência curricular que estimule o trabalho com os textos publicitários?

T: A gente não usa o PCN. Essa linguagem PCN não aparece... Aqui chama Proposições Curriculares... É a mesma coisa, mas com outro nome. Na minha visão é um pouco descontextualizada, porque é uma linguagem bastante técnica, e não há uma formação para isto.

J: Mas, direcionamento em específico você vê nessa referência curricular para o texto publicitário?

T: Não... Com o uso para o objetivo de conscientizar, não. Não há um direcionamento.

J: Você falou que utiliza os textos como processo de leitura. E você falou também que muito desse trabalho do texto publicitário é através do debate. Você já fez algum trabalho de produção de texto? Já produziu um anúncio, produziu uma campanha, um outdoor? Você já fez algum tipo de trabalho com isso, com texto publicitário?

T: Com frase, apenas, mas nada com esta intenção de que isso seja uma formação... É algo assim, pontual.

J: Entendi.

T: E não dá também... A gente tem muitas aulas.

J: Entendi. Você falou que trabalha com o 9^o, e turmas mais no final do Ensino Fundamental. Você acha que este trabalho pode estar presente em outros momentos da formação, desde o início. Como você vê isso?

T: Eu vejo possibilidades, mas desde que haja um projeto para isto, para você encaixar dentro de uma grade, dentro de proposições, senão fica meio sem espaço. E também precisa de um debate para escola, para outras disciplinas. Porque, senão, fica um trabalho isolado.

J: Entendi. Fale-me uma coisa... Você costuma trabalhar com aspectos discursivos do texto, no sentido dos objetivos, dos interesses, a mídia utilizada... Você consegue utilizar, analisar isso mais profundamente com os textos publicitários? Como é que funciona?

T: Algo que não tem dado tempo para eu fazer é trabalhar as funções da linguagem... Eu não tenho tido essa oportunidade, mas quando eu trabalhava as funções...

J: Quando você trabalhava? Quando foi isto?

T: No 9^o. ano eu já trabalhei em outras escolas com a função de linguagem... A função fática, e a função apelativa ela envolve a questão... Eu me lembro de que trabalhava o modo verbal imperativo e também a intencionalidade, que é o discurso para convencer. Então, é o momento do texto publicitário assim, como exemplo.

J: E você utilizava o texto publicitário como exemplo disso?

T: Como exemplo disso.

J: Está certo, mas hoje em dia [inaudível]?

T: Não consegui.

J: E por que houve esse enxugamento...?

T: Eu não sei... A equalização de grade, [inaudível], a escola... Também, eu dou três aulas, e três aulas de Língua Portuguesa eu acho reduzido. Por exemplo, quando a gente chega na linguagem figurada, e eu acho também um tópico interessante, a gente reduz os números de figuras. A gente fica mais nas corriqueiras, a metáfora, e dá um tempo para um desenvolvimento maior.

J: Entendi. No seu trabalho você costuma utilizar a internet para algum tipo de... Você trabalha com os alunos?

T: Com os alunos. Nesse ano eu utilizei uma vez.

J: Esse ano?

T: É... Eu consegui um ponto aqui [inaudível]... Uma raridade, e não aconteceu mais. Eu trabalhei com algumas aulas do YouTube... Foi um conteúdo específico e eram as orações substantivas. Havia todo tipo de aula... Desde a aula clássica...

J: Disponível no YouTube?

T: Disponível no YouTube até uma tentativa de tornar uma aula mais agradável para adolescente. Se depois você quiser dar uma olhada...

J: Uma aula mais descontraída e menos formal...

T: Isso. Então, eu consegui isso... Foi online. Acredito que se tivessem esses recursos mais constantes, teríamos ótimos aproveitamentos, na medida em que o aluno pode ver aqui e tem em casa, e o número de alunos que tem acesso à internet não é pequeno não. Aqui não é tão periferia, e na verdade é mais a classe média que investe nisso.

J: Nesse sentido assim... Você mesmo havia falado... Como o aspecto do consumo, esse estímulo ao consumo hoje em dia caracteriza os alunos e tal... A questão de classe social... Como você acha que é o tipo de consciência, ou a necessidade de trabalho sobre isso nas diferentes classes sociais? Você falou que aqui não é tão periferia assim, e tal... Você acha necessário o trabalho com isso quanto às diferentes classes sociais?

T: No sentido de conscientização?

J: É. Você falou que é a escola que tem que ter mais responsabilidade por esses outros ambientes, por essas interações... Você acha que isso é diversificado independente da classe social? O que você acha disso?

T: Eu conheço outras classes de alunos. Eu tenho experiência com alunos de classe A, da zona sul... É outra abordagem. Eu imagino que o consumismo ele é geral... Tanto na classe A quanto nas classes populares, mas eu acho que o debate é possível nas duas, e sempre procurando a conscientização. Então, eu não acho que possa ser um debate diferente. Tem que ser um debate, mas que leve a uma conscientização consensual. Eu acho que é mostrar uma consciência mesmo... A economia, o capitalismo vive disso, dessa exploração e da falta de informação. Como as coisas são incutidas na sua cabeça e te obrigando a consumir. Eu, por exemplo, estou doido para comprar um iPad, mas eu sei que ele vai baixar de preço.
Eu consigo frear o meu desejo...

J: Você citou o iPad... Como é sua relação com esse objeto de desejo?

T: Eu gosto muito de qualidade. O meu computador é Macintosh, mas eu tenho um PowerBook que eu comprei em 2005 lá nos Estados Unidos... Eu juntei dólar por dólar... Gastei mais de um ano... Eu pedi uma pessoa para comprar e ela comprou. Então, eu fiz uma poupança para isso. Ele roda até hoje... Eu tentei fazer uma atualização no sistema, mas lá no call center eles falaram que o computador era muito velho.

J: [Risos]

T: [Risos] E eu tinha que comprar outro. A Apple trabalha agora com o processador da Intel, mas até então não... Ela tinha tudo dela, e é isso que me interessou... Esse clube... Os fóruns são muito interessantes para gente descobrir as coisas... Ele é um computador muito interessante porque é autoexplicativo. Então, eu valorizo qualidade. Casa própria, por exemplo... Minha esposa é professora também e a gente tinha planos para comprar uma casa... Aí a gente comprou a casa no momento, mas houve uma oportunidade em seguida de ter uma casa melhor. Nós fizemos um planejamento e vimos que valia a pena. Daí eu fui trabalhar três turnos num colégio particular de manhã, à tarde e à noite... Me arreventou por inteiro, eu fiz desgaste, mas era um planejamento... Foi a maior sorte porque logo em seguida teve uma bolha no mercado e as coisas subiram demais. Hoje, eu não tenho condições de comprar o meu apartamento. Então, eu valorizo muito o planejamento... Eu gosto muito de ler sobre isso, sobre educação financeira, e eu procuro passar isso para meus filhos... O meu menino mais velho tem sete anos e ele vê na propaganda: - "Ah, pai, no Dia das Crianças você podia me dar isso...". Aí eu falo: - "Pois é, mas falta um tempo, né?". Então, ele vai esquecer daquilo, e eu não alimentei essa ilusão de que a coisa é muito fácil. Eu sempre digo: - "Tem custo, dá para comprar, não dá para comprar...". Eu valorizo sim a realização de consumo com a qualidade. Então, aquilo que eu vejo que tem qualidade, tem preço... Eu procuro ver as condições, né, mas não faço disso uma tortura.

J: Você falou educação financeira, e a educação financeira não está vinculada necessariamente ao melhor preço consultado... É um domínio das condições econômicas de outra ordem. Você vê algum tipo de trabalho nisso nas escolas também?

T: Não. Faz parte do meu debate e do meu discurso.

J: Com os alunos durante sua aula...

T: Sim.

J: E como você disse é pontuado por conteúdo, por lacunas que o conteúdo te possibilita...

T: Que possibilita eu comentar. A aula que dou à noite a aula é na periferia mesmo... É lá no Jardim

Vitória... Eu estou dentro da favela, e eu me lembro de que no ano passado meu aluno me mostrou um bonê de R\$ 70,00 reais. Mas eu disse: - “R\$ 70,00 reais?”. Daí eu mostrei o sapato que estava usando: - “Eu fui lá a Caratinga e estava tendo uma queima de sapatos e este custou R\$ 40,00, e é um sapato bom...”. Aí disse: - “Que isso, professor!”. Eu não daria nunca R\$ 70,00 em um bonê, não justifica. Eu perguntei para ele: - “Você ganha quanto?”. E ele disse: - “Eu trabalho num lava-jato. Ganho R\$ 100,00 por semana”. Daí eu falei: - “Pois é, você gastou 70% do seu salário”. Eu percebi que nesta discussão teve pouco proveito. Eu não senti que esse argumento fosse capaz de modificar seu comportamento.

J: E você acha que nessas circunstâncias, nesse momento... O que seria capaz de mudar o comportamento? Qual a coisa ideal?

T: Bom, olhando onde eles moram, sobra muito pouco para eles. Talvez ter um bonê para aquele menino seja uma coisa muito importante, eu imagino, né? Não é para mim, mas é o valor dele... Daí dá o que pensar também... Esta é a minha visão e eu estou muito confortável... Casa própria, plano de saúde, segurança... Lá não. Lá eles estão no olho do furacão. Então, tem essas questões que interferem. Ontem houve uma situação muito interessante no curso...

J: Ontem? Em qual curso?

T: Um curso que dou... Chama Acelerações de Estudos.

J: Ah, sei...

T: Não sei se você conhece...

J: Sim...

T: Ele é online. O que acontece é o seguinte: os alunos que não completaram a escolaridade na idade certa, eles são agrupados ali e utilizando a metodologia do telecurso. Tem muitos “poréns”, mas olha o que aconteceu ontem. A aula foi sobre pessoas que atuam numa determinada profissão e que se destaca em outras. O exemplo foi o Paulo Buzolin que é um cientista renomado. Ele é autor de uma frase que virou verbete do Aurélio: “Dar a volta por cima”. Numa entrevista que deu, ele mesmo falou que era muito bom. Ele não está infeliz por ter verbetes no Aurélio, mas não foi aquilo que ele quis dizer.

Surgiu o assunto da minha vida: o meu pai era operário com 10 filhos, e vocês imaginam que não devia ser fácil para ele. Eu me lembro de morar em uma casa de quatro cômodos e perguntei para eles o que era beliche, e eles lembraram o que era beliche. Aí eu falei que na minha casa tinha quatro beliches e dormiam oito pessoas. A gente morava em casa, criava galinha, enfim, meu pai se virava. Daí eu comentei com eles que eu imaginava que o frio na minha infância era mais forte porque o agasalho não era tão bom. Então, a gente sentia mais frio por isso. Daí eu notei que a turma estava em silêncio. Um aluno pediu para que eu continuasse contando minha vida. Eu pensei: “Esse cara tá querendo que não tenha aula, me enrole, ou ele está interessado nessa experiência de vida minha”. Ou seja, há um público que te escuta. Então, o professor é um formador de opinião. Ele pode, nesse caso da educação financeira, da conscientização... Eu acho que é uma área que a gente pode influenciar positivamente.

J: Certo. Entendi. Tem mais uma coisa que quero te perguntar... Você falou desse curso... Que ele foi um facilitador pelo fato de você ter um material formatado e tal... Você acha que depois dele, e no que diz respeito ao trabalho com gênero publicitário... Houve um trabalho um pouco mais intensivo em relação a antes, ou nesse sentido específico houve um impacto? Como é que foi isso?

T: Nós estamos em maio, e até o momento eu não abordei nada nesse aspecto. Eu estou ainda com o mesmo texto do ano passado e devo fazer agora com a minha turma de sétimo ano.

J: Você já havia feito algum outro curso? Com que frequência você faz esses cursos de formação?

T: Esse foi uma oferta. Eu lembro que eram 25 vagas, mas terminamos com oito. Eu imagino que o fato de produzir relatórios, isso desestimulou o professor. Atualmente eu faço outro...

J: Agora você está fazendo?

T: Eu estou fazendo no sábado, mas é com formação em gestão, só que é em gestão de projetos culturais. Há um problema na cidade de incentivo à democratização do espaço cultural... Museu, salas de exposição, então, há uma parceria entre a Prefeitura e o Instituto Unidos pela Paz... Não sei se você conhece? Ele financia nossa formação... O curso é feito na PUC.

J: Aqui perto...

T: Em todas as unidades tem uma turma. A minha é lá no Coração Eucarístico, no sábado durante a manhã e tarde. Eu procuro ficar atualizado, ver as oportunidades... O fato de eu ter 21 anos de sala de aula, eu já vi o que é escola... Eu não vejo uma maneira de modificá-la radicalmente em pouco tempo... Não há.

O que aconteceu com meus colegas quando eu entrei, eu estou vendo acontecendo comigo. Eu via meus colegas cansados do trabalho, de questões de disciplina... Aquilo de sempre. Então, o curso é uma maneira de eu ter uma formação diferente, e que possibilite uma atuação diferente também. Eu não sei se vai acontecer. Foi um curso preparado para os gestores... Para os diretores e vices... Eram 200 vagas, mas as vagas não foram preenchidas, então, abriu-se uma segunda seleção, e entrou professores de outras áreas.

J: Entendi.

T: Eu gosto muito de ser da área de Português. Escrevo com relativa facilidade... Escrevo bem, então, isso me motiva. Eu comentei com minha esposa que eu chego sábado à tarde e não estou cansado. Tive aula de manhã de História da Arte. À tarde tive aula de Cultura e Desenvolvimento Humano... São assuntos que me atraem. Então, eu sei dialogar, eu consigo pensar e falar sobre eles. Então, eu procuro sempre uma saída. Já voltei para universidade uma vez... Fiz Turismo na UFMG um ano e meio e não dei conta... Joguei a toalha e voltei... Tirei licença do cargo e vi que não seria uma saída de médio prazo.

J: Como é que você vê o trabalho coletivo dos professores? Como é que funciona isso? Vocês encontram, discutem, trabalham juntos? Fazem trabalhos interdisciplinares?

T: Quando ocorre é sempre por afinidade. Não há, por exemplo, um projeto coletivo. O que há, às vezes, é um colega ou outro que trabalha na mesma área, ou até mesmo dentro da própria disciplina.

J: E isso acontece com frequência?

T: Não é frequente, mas não acredito que seja porque as pessoas não queiram... É porque não há espaço. Hoje, a demanda por tarefas burocráticas nos consome muito tempo. Imagina o que a minha colega ali está fazendo?

J: Tô vendo ali... Ela está lançando nota.

T: [Nome da professora]?

J: Eu tô vendo... Você está lançando nota já há 46 minutos... [risos]

T: É um trabalho burocrático que qualquer menino pode fazer, mas é o professor que tem que fazer...

J: Hum... Eu acho que os assuntos que eu queria conversar com você já foram abordados. Eu agradeço muito sua disponibilidade...

T: Eu não sei se te ajudei...

J: Não... Foi muito elucidativo...

T: Não sei se isso pode te indicar algum caminho...

J: Não... Tá tudo muito satisfatório. Eu acho que é isso mesmo.

T: Até gostaria se você desenvolver um projeto, eu estou à disposição... Se você quiser usar a escola como piloto...

J: Uai... A gente pode conversar sobre isso.

FIM DO ÁUDIO

Entrevista 3

ENTREVISTADOR: Jônio – J
ENTREVISTADO(A): “Márcia” – M
TRANSCRITORA: Alethéa Márcia Martins Campos
DURAÇÃO: 46 minutos
ENTREVISTA REALIZADA EM: 10/05/2012

INÍCIO DO ÁUDIO

M: Pra você o ambiente está legal? De vez em quando tem umas conversas...

J: Assim... Acredito que não. Depois, na hora de transcrever a gente vai separar as vozes, mas fica a seu critério... Se você achar que...

M: Se você achar que está ruim para você, você me avisa que a gente procura outro canto...

J: A princípio eu acho que não vai ter dor de cabeça não... Bom, como você vê o objetivo aqui é a gente conversar sobre o modo como você trabalha com os textos publicitários em sala de aula. Você é professora do fundamental inicial, não é isso?

M: Já fui...

J: Agora mudou?

M: Na verdade, quando você veio fazer a pesquisa, a Ana passou para mim que... Como eu tenho um nível acadêmico melhor que o restante dos professores... O que eu achei uma bobagem, porque eu não lido com sala de aula... Eu estou em [incompreensível] médico.

J: Sim...

M: Agora, o que eu puder responder para você, eu te respondo.

J: Sim... Mas o fato de ultimamente você não estar dando aula, não quer dizer que você não tenha experiência todos esses anos...

M: Não, isso também não, porque eu vejo todo mundo comentando as atividades que são dadas...

J: Tá. A sua experiência em sala de aula é para qual nível do fundamental?

M: É de 1º. ano até a 8ª. série.

J: Ah, o fundamental inteiro?

M: Todo o fundamental...

J: Está ótimo... Então, eu gostaria de saber quando que você trabalha com o texto publicitário? Que tipo de trabalho você costuma fazer? Como é que funciona isso? Você usa outdoor, panfletos...?

M: Olha... Eu, para te ser sincera nunca apostei no texto publicitário não.

J: Você nunca utilizou?

M: Não. Eu nunca apostei em texto publicitário.

J: Por quê?

M: Eu nem sei te dizer por quê. Eu sou uma pessoa fascinada com propaganda, com publicidade em geral. Às vezes, eu sento na frente da TV para ver publicidade do que programa de televisão... Eu acho ótimo, mas existem algumas publicidades que são muito pobres, e eu sempre preferi fazer o meu trabalho voltado não para o livro didático, mas para textos mais consistentes da literatura. Não te digo que não usaria hoje.

J: Mas durante a sua experiência você tentava privilegiar outros textos?

M: Outros textos.

J: Como é que você vê a sua resistência em trabalhar com este tipo de texto em sala de aula?

M: [Silêncio]

J: Porque você trabalhou durante o fundamental inteiro, tanto especificamente a Língua Portuguesa no fundamental e trabalhando com várias disciplinas no inicial...

M: Certo...

J: Então, qual seria a sua resistência em trabalhar com este tipo de texto em suas aulas?

M: Tem alguns textos que são muito pobres... Alguns...

J: Pobres em que sentido?

M: No sentido do letramento, do entendimento do aluno... No sentido da construção da função linguística e, às vezes, até da ortografia.

J: Então, você acha que é limitada a possibilidade de aprendizagem a partir desse texto? Como é que

funciona isso? É só para entender melhor...

M: Não seria limitado não. Eu preferia apostar em textos mais literários.

J: Entendi.

M: Uma história que eu pegava no livro, um texto que eu destacava no livro... Às vezes a gente também não tem muito tempo. Quando eu estava em sala de aula, eu trabalhava em três horários.

Então, eu não vou te dizer que eu ficava repetindo atividade, porque não. Eu direcionava muito o meu trabalho, mas quando eu sentava para fazer a minha semana, para programar a minha semana e que normalmente era no sábado, ou no domingo de manhã na minha casa... Eu privilegiava o que eu tinha de livro didático.

J: O material que você [incompreensível] já estava disponível nos livros didáticos com os quais você trabalhava...

M: Exatamente. Eu tinha assim... Um monte de livro didático, apostila... E eu não ia copiando não, eu ia construindo, mas, às vezes você quer um texto, mas você não se lembra dele, mas aí você vai no livro e pega o texto.

J: E normalmente esse material que você fazia consulta... Esses materiais didáticos que você tem mais costume de trabalhar... O gênero publicitário, os textos publicitários não estavam lá como exemplos?

M: Não. Na época que eu dava aula, não. Eles não eram tão abundantes.

J: E quando era isso?

M: Até 2001... Foi quando eu saí para o Mestrado. Quando eu voltei do Mestrado, eu voltei em licença médica...

J: Ah, entendi.

M: Eu lembro que até no Mestrado eu trabalhei com alfabetização matemática. Então, eu fazia abordagem da linguística para explicar porque eu estava chamando de alfabetização matemática. Eu me lembro de ter visto um texto publicitário na época do Mestrado, e que abordava linguística e letramento também. Eu vi um texto publicitário para leitura... Tinha um croqui, e eu não lembro direito... Eu comentei isso na minha dissertação... Eu fiz um comentário à parte só do visual da publicidade e que dava para você ler direitinho...

Eu até chamei atenção se aquilo era letramento... A minha abordagem foi essa: - “Isso não é uma leitura de código linguístico. É uma leitura diferente, é uma leitura de símbolos, mas não linguísticos”.

J: Verbal ou não verbal...

M: É. Será que aquilo é um letramento? Porque eu queria provar que o símbolo matemático... Que a criança poderia ler o símbolo, mas de uma forma que fosse transmitida no mesmo nível que ela estava passando.

J: Ah, sim...

M: O nível dela, não com uma linguagem absurda, postiça e que é a linguagem matemática dentro de sala de aula do fundamental. Eu lembro muito disso, porque eu fiz uma abordagem muito forte desse texto para leitura... Um papelzinho branco e azul... Eu até me lembro dele...

E você sabe também o porquê, Jônio? Posso voltar lá trás?

J: Por favor... Pode ficar à vontade.

M: Eu vou falar uma coisa com você, para justificar certas coisas que eu não fazia em sala de aula...

Quando eu entrei para Rede [incompreensível], existia todo um discurso em cima de Construtivismo, e na Academia também, não era só aqui não. Existia todo esse discurso: Construtivismo, Piaget, Ferreiro, Método Construtivista, Escola Plural e blá, blá, blá, blá... Eu tinha saído do curso de pedagogia em 94 e assumi em 97. Eu tive brigas homéricas com os professores lá, inclusive com Daniel Alvarenga que você deve conhecer, porque eu não acreditava naquilo que eles queriam endeusar. O Construtivismo, mas o que é o construtivismo? Me prova que existe isto... Eu falava com eles: - “Pra mim, método é método, e o construtivismo é postura. Não existe método construtivista. Você tem que pegar o método analítico ou método sintético e botar em sala de aula”. Não adianta fazer mil peripécias linguísticas se o aluno vai sair sem saber nada. Então, eu fui eliminando muita coisa.

Tive ótimos professores... Todos do nível do Daniel, mas eu não acreditava em certas coisas. Então, o que eu fazia? Não tinha um método definido não, mas se eu precisasse do Alfabético eu ia lá e pegava... Se eu precisasse do Global, pegava. Nunca tive preconceito contra método, mas eu tinha uma postura construtivista porque eu trabalhava filosofia com meus alunos. Eu fazia atividades para eles que era pura filosofia... Era relação de dois ou mais itens, não era aquele negócio: - “Coloca ‘J’ na lacuna”. Isso para mim não ensina nada. O máximo que eu fazia era pegar uma palavra com “J” e com “G”, e mandar eles usarem quando fosse correto. Então, muita coisa eu fui eliminando. Quando eu

comecei a alfabetizar tinha um boom... Eles usavam um termo, só que esqueci... Eu era supervisora na época, mas eu nunca exigi isso do professor não. Eu acho que modismo é muito vago, porque o modismo fica muito em voga, mas ninguém sabe trabalhar com modismo. O modismo vai até uns 10 anos depois.

J: Você acha que o trabalho com essa multiplicidade de gêneros seria um modismo?

M: Não, mas era na época.

Eu estou justificando porque não usei publicidade na época. Então, para mim não interessava pegar o rótulo de Nescau para ensinar para eles que o “au” fazia um hiato, um ditongo. Não me interessava isso. Eu preferia montar para eles uma atividade mais inteligente, porque era modismo isso, e eu não gostava de modismo. Eu não acreditava na alfabetização daquela época, como não deu certo... Você vê que todo mundo começou a regredir, todo mundo começou a voltar nos métodos porque trabalhava-se sem métodos. Então, foi por uma questão puramente pessoal minha, era porque eu não acreditava. Hoje, com mais tranquilidade e com toda certeza eu usaria a publicidade sim, na alfabetização pelo menos.

J: E você acha, por exemplo, no Ensino Fundamental final ou inicial, algum trabalho mais específico com algum conteúdo... O trabalho com publicidade, você acha adequado?

M: Acho adequado. Inclusive, eu trabalhava com Artes com meus alunos.

J: Ah, em Artes?

M: Com Artes. É porque eu valorizo mais a minha fase de alfabetização do que minha fase de últimos anos. Para mim é mais viva a fase de alfabetização, mas eu trabalhava sim... Eu trabalhava com textos publicitários... Eu trabalhava numa comunidade muito pobre, então, eu pedia para eles construírem grafites a partir de textos publicitários... Refazer os textos publicitários, refazer o visual publicitário com outro desenho... Isso eu usava sim.

J: Você me falou que por questões pessoais você deixou de trabalhar, mas até trabalharia e tal... Pelo que você vê no ambiente que trabalha, pelo que você conhece no trabalho dessa disciplina de Português, e de outros colegas seus... Você vê o trabalho em torno do texto publicitário?

M: Não muito.

J: É?

M: Não muito.

J: E assim... Você conhece mais especificamente algum trabalho mesmo que esparso? Você conhece algum projeto, alguma coisa, alguma ação? Algum professor que você se lembra?

M: Não vi. Um investimento mais forte eu nunca vi. Eles chamavam o texto publicitário de “bula”... Eles falavam para gente usar bula de remédio...

J: “Texto do cotidiano”?

M: Não... Eles chamavam de... Então, nisso aí... Primeiro, uma bula é humanamente impossível para o alfabetizando entender bula. Às vezes, nem quem tem curso superior leu a bula... Você concorda comigo? Então, para que eu ia dar bula para meu aluno ler? para ele ficar com cara de paisagem? Não dava... Os textos publicitários que se aconselhava na época eram textos pobres... É por isto que estou te falando... Rótulos de Nescau, de Leite Ninho, entendeu? para mim era muito pobre.

J: Então, de certa forma você teria mais restrição ao modo de abordagem do que o gênero em si?

M: Com certeza.

J: Nada contra o gênero, mas você teria restrições aos exemplos que...

M: À forma de como eram utilizados...

J: Como exemplos em sala de aula...

M: É.

J: Você falou que fez Mestrado, mas nesse período você fez algum curso? Curso da Prefeitura e tal? Curso de formação continuada para professores?

M: Fiz.

J: E neles não havia nenhum estímulo nesse sentido?

M: Não. Na verdade, existia igual eu te falei, em 97. Então, trabalhava-se com vários textos que existiam por aí... “Portadores de Texto” era a palavra. Trabalhava-se com diversos portadores de texto: rótulo de lata, mas aquilo ali era assim... A própria criatura não sabia por que estava te mandando fazer aquilo.

Vou te contar uma historinha para você entender o que eu estou falando... Teve um mês de janeiro, agosto... Quando nós voltamos de aula, eu coordenava uma escola... Eu era supervisora de uma escola de 1ª a 4ª, aí a diretora chegou perto de mim e falou: - “Você vai fazer um projeto de pipa?”. Eu falei:

- “Não. Não vou fazer um projeto de pipa”. Aí ela disse: - “Mas por que não?”. Daí eu falei: - “Convença-me que eu devo fazer...”. Ela levou um susto porque ela nunca imaginou... Daí ela virou para mim e falou assim: - “Não, porque agosto tá ventando muito e os meninos estão soltando pipa na rua...”. Eu falei: - “E aí?”. Aí ela disse: - “É porque aí a gente faz na culminância a gente faz a pipa mais bonita, qual a pipa que subiu mais...”. - “Então, me diz o que vou ensinar para meu aluno para soltar pipa? Qual o seu objetivo de aprendizagem para fazer a pipa? Se você me falasse que nós vamos ensinar matemática, retângulos, losangos, medida do palito, do arco, mas isso nossos alunos não tem condição de aprender ainda, então, eu vou fazer um festival porque na rua tem, minha amiga?”. Eu falei com ela que não justificava... Eu sou professora de resultado... Eu quero resultado do meu aluno. Então, se isso não vai ensinar nada para ele, visual, colorido ele vê na rua... Ele não precisa trazer isso para dentro da escola. Então, eram coisas assim... Trazer a escola para dentro de casa, trazer a rua para dentro da escola, por quê? Trabalhar os diversos portadores de texto, por quê? Ninguém nunca soube explicar.

Eu acho assim... A linguagem da publicidade no Brasil era fantástica. Era uma linguagem ágil, interessante, mas na época eu realmente queria entender porque eles estavam me pedindo para fazer aquilo. Como eu nunca via objetivo naquilo, eu nunca fiz.

J: Entendi. Você me falou por alto, no início... Você não está dando aula agora porque está de licença?

M: Estou. Eu tenho uma readaptação funcional.

J: Ah, entendi. E quando você pretende retornar?

M: É definitivo... Eu não sei se retorno não.

J: Entendi. E qual seria sua função na escola?

M: Eu sou auxiliar de biblioteca.

J: Ah, entendi... É por isso que pediram para eu te encontrar aqui...

M: É... Eu fico aqui.

J: Fala-me uma coisa...

M: Frustração não, né?

J: Da minha parte?

M: Não, da minha.

J: Ah, bom... Sim...

M: Eu tô te perguntando... Frustração nem um pouco, né... É triste, não é?

J: É complicado. Fale-me uma coisa... Você já teve acesso ou conhece alguma ação de estímulo ao trabalho com esse tipo de texto por parte do currículo, atividade pedagógica de escola ou do PROCON, ou Ministério Público? Você já teve acesso a algum tipo de ação mais incisiva em torno desse texto, ou desse tipo de gênero textual? Você já viu acontecendo?

M: Não.

J: Na sua experiência de sala de aula você já viu algum tipo de projeto pedagógico, de direcionamento de ênfase nesse sentido?

M: Não, não, nenhum.

J: Então, você conseguiria me resumir... Você trabalhar com isso numa sala de aula, para você pessoalmente, o que acredita que seria um grande motivador para este tipo de trabalho?

M: [Silêncio]

J: Enfim... Considerando todos os aspectos envolvidos no trabalho docente, o que você acha que seria um grande motivador para este tipo de trabalho?

M: Olha... É igual eu estou te falando... Eu aprecio o texto.

J: Você pessoalmente, né?

M: É. Eu pessoalmente... Talvez eu não tenha usado nada porque eu ficava muito ligada no que eles falavam de rótulo de lata, rótulo de garrafa, sabe? Mas, de qualquer forma, eu acho que na minha área de alfabetização não compete isto. Então, eu elimino completamente esse trabalho na área de alfabetização. Agora, se fosse para usar igual eu usava com Artes com os meninos, aí tudo bem. Eu acho que é um texto bonito, até em Português também na 4ª. série, na 5ª. série onde eles já têm outro tipo de entendimento. Não vou dizer que o aluno é burro e não entende por estágio não... Ele entende, mas o texto escrito é muito diferente do texto falado. Então, quando você leva um texto escrito para o aluno, você tem que ter muito cuidado com aquilo que está levando. Se o texto fosse interessante, no nível do meu aluno, eu não teria o menor problema de usar.

J: Hum...

M: O menor problema... Talvez até pela minha confusão de horário... Eu não tinha horário para nada...

Passava o dia inteiro na escola... Eu não tenho tido muito tempo de pesquisar textos interessantes publicitários.

J: A sua formação te daria ou te deu subsídios para trabalhar com este tipo de gênero? Como você me falou... Mistura verbal e não verbal, que tenha todos os tipos, de várias linguagens misturadas... A sua formação te daria...?

M: Hoje sim.

J: Depois de todas as formações? Mestrado?

M: É... Depois de mexer com Linguística, de ver Semiótica... Aí sim, aí eu tenho totais condições hoje... De lidar com símbolo. Eu não sei o que você acha... Eu acho superinteressantes aquelas cartas enigmáticas, sabe? Para o aluno eu te produziria mais coisas para eles porque é uma forma de elaborar o pensamento. O símbolo é interessante para elaborar o pensamento do aluno, então, eu trabalharia assim, mas hoje é que eu tenho contato com a linguística... Eu estudei Linguística, eu li muito sobre Linguística, então, hoje eu poderia tranquilamente...

J: Explorar esse gênero com profundidade?

M: Tranquilamente.

J: Principalmente com sua graduação?

M: Não... Com a graduação não, e vou te falar uma coisa muito... Você pode até achar esquisito o que vou te falar, mas que é a realidade... O professor primário não tem formação adequada para certas coisas.

J: E essa seria uma delas?

M: Sim.

J: Seria especificamente o quê? Que ponto você está falando?

M: Falta de conhecimento mesmo.

J: Falta de conhecimento em que sentido?

M: De crítica, de senso crítico. É até chato falar isso, mas é a verdade... É muito linear, sabe como? Aí eu vou alfabetizar, pego o método e vou. Matemática é o que eu discuto sempre... O professor pega um texto e vai ao texto. Se um aluno perguntar qualquer coisa fora do texto, ele não vai saber responder por que ele não sabe extrapolar. Então, se você não sabe extrapolar não pega para fazer não, porque vai fazer errado. Para você fazer uma coisa bem feita você tem que conhecer e saber extrapolar... Isso em sala de aula. Aluno hoje não é bobo... O aluno hoje tem internet, tem mil coisas para fazer pesquisa... O mundo é globalizado... Ele está sabendo notícia da Nigéria em tempo real... Da China... Então, eu acho que pela formação também... É muito insipiente, não tem visão crítica... Para você transmitir você tem que gostar, você concorda?

J: Quer dizer... A escolha do texto para trabalhar em sala de aula passa pelo gosto pessoal do que você aprecia hoje?

M: É. Por exemplo, eu detesto José de Alencar, a fase indianista de José de Alencar. Eu não daria um texto para meu aluno ler que eu detesto ler. Então, parte-se do pressuposto que meu aluno também não vá gostar... Daquele regionalismo dele... Você já leu Iracema?

“... A Virgem dos lábios de mel, cabelos negros como as asas da graúna...”. Meu Deus! O que meu aluno cá do sudeste vai entender de “Asa de Graúna?”. Quer dizer... É bom até para você quando está estudando as figuras de linguagem... É interessantíssimo isso, mas eu não vou dar um texto para sacrificar meu aluno. Então, eu gosto de textos leves, mas a publicidade não está mesmo no nível do fundamental... Falando com toda certeza.

J: Interessante... Falando das questões pessoais você falou que aprecia, que você gosta da publicidade. Você se considera... Como é sua relação com o consumo... Você pessoalmente. Como é sua relação com o consumo?

M: [Risos] Eu sou muito consumista.

Eu sou muito consumista. Então, o que eu posso... Eu evitei ter cartão de crédito por muitos anos por causa disso.

J: Ah, é?

M: É.

J: [Risos]

M: Eu não pego só um não... Eu pego dois, três... Eu sou consumista... Sou mesmo.

J: Você acha que nesse sentido assim, saindo do trabalho com texto publicitário, mas pensando assim no que está por trás do texto publicitário... Você acha que a escola auxilia na formação de um consumidor crítico, de um consumidor atento?

M: Não, e vou te explicar por quê.

Eu trabalhei no Parque São João... Você conhece o Parque São João? Um grande problema dos meus alunos era a revolta que eles tinham com a família, porque as famílias eram pobres... Parque São João é de família operária. Então, o que eles faziam? Quando estavam com 12 a 13 anos ia todo mundo para o Eldorado, à noite, para tomar conta de carro. Aí você já viu no que desenrolava, e por quê? Eles queriam tênis de marca, jeans de marca, camisa de marca... Então, eu acho que a publicidade nesse sentido, ela é muito negativa. A formação do adolescente é comprometida pela publicidade, porque é muito maciça: - “Ah, usa o tênis Adidas porque ele é bonito...”. A mãe não pode... A mãe quer dar um Kichute para o menino, mas o menino quer o Adidas. A maioria de nossos alunos lá, os meninos que eu lidava todo santo dia, teve problema com droga, entrou em droga, entrou em roubo... Mataram alunos nossos lá por causa disso... Eles queriam marca.

J: Mas você acha que a escola tem atuado ou deve atuar mais especificamente neste processo de formação dessa crítica ao consumo, ou isso seria responsabilidade de outras instâncias de governos, família?

M: Eu acho que é da família, porque a família é que fala para o sujeito: - “Isso eu posso te dar, aquilo não, então, você vai esperar para eu poder comprar...”. Só que as famílias também abriram mão dos filhos... Essa é a grande verdade.

Agora, eu acho, sabe, Jônio... A escola já está sendo responsável por muita coisa. Os pais esperam que a gente forme moralmente os filhos deles. É evidente que cada ato nosso é revestido da nossa ética, da nossa moral, mas a educação moral é da família, e eles não têm mais, eles não administram o “não” com os filhos... Eles querem que a escola administre isso. Então, a educação moral, religiosa foi jogada para a Escola... A educação de trânsito foi jogada para a Escola, a educação ecológica, então, a escola está muito exacerbada de coisas. Agora, se a gente for lidar com essa questão moral da publicidade também...

J: Entendi...

M: Eu acho meio pesado.

J: Como é que você acha que deveria ser o processo de conscientização em torno disso?

M: Ah... Os veículos.

J: Seria a mídia para agir nesse papel?

M: Sim, de censor... Porque é muito bonito você fazer uma propaganda de Adidas para um menino classe A que tem o dinheiro para ir amanhã à loja e comprar um, mas e o menino operário, filho de operário? Eu estou te falando porque eu vi criando isto.

J: Você acha que num ambiente como esse o impacto seria diferente? Igual esse exemplo que você citou desta outra escola?

M: Você está falando em relação à censura ou da permissividade?

J: Do consumismo, do desejo da posse... Você acha que aqui seria diferente daquela outra escola?

M: Não... Não acho que seria não.

J: Entendi.

M: A comunidade daqui é melhor do que a de lá... Pelo menos é melhor do que do tempo que trabalhei lá... Eu fiquei 15 anos, e larguei lá em 2000, quer dizer, há 12 anos, mas as crianças são as mesmas, as exigências são as mesmas, e isso eu acho que cabe à família. Isso para mim é da família, e não da escola. A escola, o máximo que pode fazer é pegar um texto e porque a gente pega mesmo... É pegar um texto e ler com os meninos... Ir do exercício ortográfico a outro, dum exercício de sintaxe a outro, e você deixar que o aluno entenda as entrelinhas do texto, mas eu acho que a escola não teria responsabilidade nisto não. Na minha dissertação eu uso o termo: “professora-babá-enfermeira-psicóloga-assistente social...”. Isto tudo hifenizado, porque é o que eu acho que a professora se tornou. Então, eu acho que isso é coisa da família, e tô batalhando já tem um tempão.

Eu faço o jornal daqui e falo: - “Vamos botar no jornal...”.

- “Ah, mas será que não vai suscetibilizar?”.

Quer dizer, o povo tem um medo desgraçado de dar a família responsabilidade. Você trabalha em escola?

J: Não... Eu trabalho com graduação.

M: É tudo errado, e não é de hoje não. Há muito tempo que está errado...

J: Talvez você já tenha falado sobre isto, mas assim... Você não vê muito esse gênero em sala de aula, você mesmo na sua experiência de sala de aula tinha restrição ao uso do gênero publicitário e tal, pelo o que você vê da utilização desse tipo de texto em sala de aula, você acha que ele poderia estar mais presente?

M: Eu acho que poderia estar mais presente...

J: Que tipo de vantagens você vê na utilização desse tipo de texto?

M: É um texto diferente, porque o texto literário é um texto mais comprido, mais longo. O texto publicitário é muito rápido, é muito ágil, e o entendimento tem que ser ágil também. Então, eu acho que isso ajuda na elaboração do pensamento do aluno sim.

J: Entendi. Você acha que ele age com algum outro tipo de facilitador, no sentido de...? Como você acha que é a receptividade dos alunos frente ao trabalho com este tipo de gênero? Você acha que ele facilita? Ele dificulta?

M: Eu acho que facilita, sim, porque o texto publicitário ele pode ser visto em qualquer outro lugar que não na escola. A partir do momento que você usa a realidade dele para trabalhar dentro da escola, você valoriza a realidade dele, o valoriza como ser humano, o valoriza como sujeito produtor de conhecimento... Porque não é só a escola que produz conhecimento... O menino também produz. Então, a partir do momento que você utiliza um texto que ele conhece na vida dele, ele vai se sentir valorizado por “n” motivos. É igual eu estou te falando... É uma linguagem que ajuda a elaborar o pensamento, mas quando é inteligente, né? Tem uns também que Deus me livre!

J: [Risos]

M: Aí não ajuda em nada.

J: Eu acho que a gente discutiu todos os temas que eu tinha separado aqui...

Ah, sim... Nos materiais que você consultava suas fontes de montagem das aulas, além dos livros didáticos você utilizava outra fonte? Para dar exemplos, para construção de suas aulas... Como é que funcionava esse processo de seleção de material? Você utiliza somente aqueles livros didáticos com os quais você trabalhava?

M: Mais material didático.

J: Tem algum autor que você tinha um apresso maior?

M: Não. Eu variava muito, tanto para os maiores... Quando eu dava aula de Português... É porque na Rede você pode dobrar, e se você é pedagogo, você pode dobrar com qualquer disciplina. Então, eu dei aula de Português, de Ciências... Eu só pegava aquilo que eu sabia que podia trabalhar. Dei aula de Educação para o Trabalho e dei aula de Artes. Igual eu te falei... Em Artes, às vezes, eu falava: - “Vocês já viram propaganda de [inaudível]?” Como eu sou fascinada com propaganda, então, às vezes eu perguntava: - “Já viu a propaganda tal? É genial...”.

J: Isso quando você dava aula de Artes?

M: É... Com os grandes... 7^a. e 8^a. séries.

Acho que me perdi, perai... Lembra-me onde eu estava, Jônio!

J: Os materiais específicos...

M: Mas, para os pequenos eu privilegiava métodos. Eu acho que era a única professora que privilegiava método na época. Eu privilegiava método e todos os meus alunos chegavam no final do período do jeito que eu queria que eles chegassem. Eu não ficava com enrolação, com enganação. Então, eu ia ao “Didático”... Era uma apostila que eu achava interessante... Isso tudo mais para construção da atividade, porque às vezes você quer construir uma atividade e fica horas tentando construir e não consegue. Então, se você já tem um modelo pronto, você muda uma coisa e outra, a critério da sua turma, entendimento... Então, eu sempre optei pelo material didático assim.

J: Você falou que... Quando trabalhava com a disciplina de Artes você privilegiava as questões estéticas?

M: Estéticas.

J: Não o trabalho discursivo, no sentido de... Quem emitiu, como, o meio utilizado, o interesse...? Era mais uma questão de cores, estrutura?

M: Era... Mesmo porque os meus alunos na comunidade aonde eu dava aula, esse trabalho do tipo discursivo não dava. Era um trabalho artístico mesmo...

J: Entendi.

M: Pegavam uma poesia, às vezes... Eu me lembro de que eu peguei uma poesia do Mario Quintana e sabe quando você tá apertado porque você não preparou... Eu sempre preparei as minhas aulas, mas aconteceu alguma coisa e eu falei: - “Eu vou trabalhar com esta poesia do Quintana...”. “Um anjo no meu telhado” e “Piruliruli”, e eu tinha um aluno que era grafiteiro e ele me fez um trabalho... Então, assim... Eles tinham mais facilidade em reelaborar com cor, com forma, do que com texto.

J: Entendi.

M: A facilidade deles para discurso era terrível. A facilidade não... O discurso deles era terrível. Eu lembro que um dia eu estava dando aula de ocupação para o trabalho e propus a eles de fazer um trabalho interativo. Em vez de eu dar aula, a gente ia fazer um teatro... Para sair do comum, do cotidiano. Quando foi um dia eu cheguei: - “Gente, eu tô pedindo para vocês falarem alguma coisa e

tá todo mundo com cara de bundão!”. Daí o aluno chegou para mim: - “Professora, a senhora não pode falar que eu estou com cara de bundão...”. Daí eu falei: - “Ok, se vocês quiserem que eu retiro, eu retiro, mas vocês estão...”. Era tudo uma dificuldade, e foi aí que eu percebi que se você não desse voz ao aluno de 1ª. série, o aluno de 8ª. não ia falar pinoia nenhuma com você... Ele não conseguia elaborar discursivo não... Ele elaborava da forma dele... Um grafite, um trem assim. Fazia trabalhos lindos com grafite. Às vezes ia ter um evento na regional, a diretora me chamava: - “Bota seus meninos para produzir alguma coisa aí para levar para enfeitar”. A gente pegava um rolo de papel kraft... Eles rodeavam a sala inteira, grafitavam, levavam o rolo para lá e todo mundo achava lindo, maravilhoso, mas o discurso era paupérrimo... Eles não elaboravam. Então, eu preferia não trabalhar com discurso para não ficar triste.

J: Entendi. Então... Eu acho que você abordou tudo que eu tinha separado aqui.

M: Eu não sei se eu pude te ajudar...

J: Não... Que bobagem. Foi ótimo. Eu quero pegar mesmo são esses relatos... Por mais que você não tenha diretamente trabalhado com isso e tal e você tivesse tido restrições ao gênero pelas razões que você me explicou... Foi muito elucidativo, com certeza. Agradeço muito seu depoimento e sua disponibilidade.

M: Que bom.

J: [Risos]

M: Se você quiser falar com outra pessoa e que puder te ajudar e que esteja em sala de aula...

FIM DO ÁUDIO

Entrevista 4

ENTREVISTADOR: Jônio – J

ENTREVISTADO(A): “Sílvia” – S

TRANSCRITORA: Alethéa Márcia Martins Campos

DURAÇÃO: 39 minutos

ENTREVISTA REALIZADA EM: 15/05/2012

INÍCIO DO ÁUDIO

J: É... Como você já deve ter lido, agora o objetivo é saber como que você trabalha... Se você trabalha e como você trabalha com a publicidade nas suas aulas... Então, primeiro: como é que você lida com essas peças, seleciona essas peças em sala, trabalha com os alunos...

S: Sim... Eu trabalho sim. As peças publicitárias normalmente a gente retira de jornal, de revista, tanto a parte escrita, como às vezes, foto, algum objeto que identifique... E a gente procura trabalhar esses aspectos dentro de sala, principalmente na questão do convencimento, como são utilizadas as formas verbais para convencer e também a gente costuma dentro deste trabalho instigá-los a compreender de que forma está sendo vendido determinado produto para que eles tenham ideia de um consumo consciente, e terem uma leitura mais aprofundada de mundo mesmo através dessas peças publicitárias. Muitas vezes elas são ardilosas... Trazem algumas armadilhas em que o leitor menos atento não percebe. É nesse sentido que eu trabalho as peças publicitárias, e trabalho bastante, e também recorro a publicidades em televisão para ver se alguém se lembra deste ou daquele comercial e em que contexto isto acontece... Tanto na parte da criatividade quanto na forma do enunciado mesmo do produto.

J: Esses comerciais de televisão você mostra para os alunos ou simplesmente você pede a eles para lembrarem?

S: Eu faço uma lembrança... Eu não trago isso. Não é específico do trabalho não. Eventualmente pode acontecer de a gente trazer, mas quando tem um trabalho específico, sobretudo os alunos do 9º. ano quando estou dando aulas de Língua Portuguesa, a gente eventualmente traz, mas não é um hábito não. tanto na parte da criatividade quanto na forma do enunciado mesmo, do produto ou serviço.

J: Não tem o hábito de ligar a televisão e mostrar...

S: Não... Isso é raro, raríssimo, mas é mais comum pela facilidade que a gente tem de trazer anúncios de revistas ou jornais ou eventualmente alguns panfletos para poder a partir dali elaborar algum trabalho.

J: Tá. Qual a sua formação?

S: Eu sou formado em Letras e tenho Mestrado em Ciência da Educação.

J: Você fez algum curso posteriormente? Você fez aqueles cursos de educação continuada?

S: Sim. Curso de formação continuada eu participo sempre... Participo na medida do possível porque o tempo nosso ele não fornece uma possibilidade da gente fazer sempre uma educação continuada. Normalmente as formações continuadas oferecidas pela Prefeitura, no caso, elas não atendem bem à nossa realidade. Vem um formato já pronto, a gente segue aquilo ali, tem pouca interatividade, é esparsa, tem problemas de horários e que você tem que organizar, reorganizar a vida escolar para poder tirar um tempo para isso. Às vezes é longe e normalmente não temos um acesso de escolha sobre isso... Já vem mais ou menos pronto, é um pacote pronto. Então, essas formações elas não atendem na plenitude a formação que a gente precisa, porém, quando a gente tem condição e possibilidade de fazer a formação por conta própria, a gente escolhe o que fica melhor.

J: Você vincula esses anúncios de jornais, de revistas, esses panfletos e tal a algum conteúdo específico?

S: Sim.

J: A quais conteúdos você costuma vincular?

S: A gente vincula principalmente à Língua Portuguesa e ao Inglês, eventualmente... As Ciências, Geografia e História também são áreas que vinculam muito essas peças publicitárias... Eu estou falando em disciplinas específicas...

J: E no caso da Língua Portuguesa especificamente?

S: É... No caso de Língua Portuguesa a gente vincula tanto a parte da gramática em si, eventualmente da literatura e da produção de texto.

J: Então, você costuma fazer além de atividades de leitura, também atividades de produção?

S: Também de produção. Isto é muito comum.

J: Hum... Você utiliza alguma referência a alguns materiais para esse tipo de trabalho? As questões para serem trabalhadas, a abordagem... Você utiliza algum material? Algum livro didático específico, alguma fonte para tratar desse tema?

S: É, eu utilizo sim... Eventualmente eu utilizo, mas normalmente eu não utilizo os livros didáticos da Rede, que são os livros fornecidos para os alunos, porque são livros descontextualizados para nossa realidade. Eu procuro outros autores como Antônio Garcia, enfim, tem alguns autores que trabalham especificamente vinculados a textos de humor ou peças publicitárias que remetem a isso, então, eu procuro outros autores para formular as questões...

J: Você se lembra de algum autor específico que traz isso um pouco mais?

S: Fugiu o nome agora, mas tem dois autores paulistas que eles são especialistas... Só me fugiu o nome e se eu lembrar até o final da entrevista eu retomo o nome para você.

J: Não, perfeito... Você consegue me falar qual o principal motivador para trabalhar com isso? Para trabalhar com esses textos?

S: A motivação maior é que os textos publicitários são muito marcantes. Eles fixam uma ideia com muita propriedade, então, fica mais fácil de você exemplificar ou analisar a partir dessas peças que são muito marcantes. Às vezes uma peça publicitária que tem lá uma mãe grávida, a foto é muito marcante, e às vezes a parte escrita também tem... Então, essa área é muito criativa... As peças conseguem fixar muito, então, você não precisa ter muito trabalho de abstração, o próprio olhar sobre a peça já diz muita coisa, e a partir daí que a gente começa a buscar, a fazer perguntas para o aluno sobre aquilo e vai extraindo... Porque as peças são impactantes... Normalmente quase todas são muito impactantes.

J: Você acha, então, que facilita seu trabalho enquanto exemplificação de conteúdo?

S: Muito, facilita muito. Eu consigo fazer com que meu aluno faça uma conexão e a gente consegue fazer essa transposição didática em cima dessas peças. O aluno consegue reter isso e compreender através dessas peças do que de textos soltos, desconexos, completamente fora do dia a dia, da vida, não falando especificamente do aluno, mas da população em geral.

J: Você como consumidor você se considera um consumidor crítico na sua relação com os textos, na sua relação com o próprio consumo?

S: Eu me considero porque eu exercito isso até mesmo pelo fato de ser professor e estar falando, exercer essa crítica, não ter essa leitura ingênua... Uma coisa que eu sempre digo para meus alunos: - “Vamos analisar a propaganda da Coca-Cola... O que vem escrito? ‘Coca-Cola é isso aí’, mas o que quer dizer isso? Que mensagem isto trouxe? Que ‘Coca-Cola é isso aí’... Simplesmente ‘é isso aí’”. Não trouxe nenhuma informação, não agregou uma informação significativa nesta mensagem. Por outro lado, quando você pega os anúncios de cigarros que trazem pessoas jovens, bonitas, fortes, mas ele exatamente está fazendo o contrário... Mostra que você faz esporte radical, que você é um cara bacana, rico, com carrões e sempre rodeado de pessoas bonitas, jovens e ricas... Quando, na verdade, isto está produzindo em você um efeito deletério, contrário. Então, a gente não pode ficar nessa leitura ingênua. Então, eu me considero, porque eu mesmo me polício sobre isso.

J: É... Uma pergunta aqui... Você falou quando você trata dos anúncios etc. ... Porque também trabalha os aspectos não verbais, as fotos e tal...

S: Sim.

J: Você tem alguma referência para tratar desses aspectos não verbais: cor, significado de fotos, e outros aspectos que não são puramente textuais? Como é que você lida com isso? Você teve alguma formação específica?

S: Eu tenho uma experiência que não é propriamente da magistratura... É de outros campos que eu trabalhei... Trabalhei em empresas multinacionais, e a gente dentro da empresa tinha uma formação que a gente chamava até então de treinamento... Para alguns aspectos desses... Tanto de forma, de cores... Dinâmica das cores... Então, essa formação dá para gente ter certa base para trabalhar esses aspectos... Ver a estética, o tipo de olhar... Se é mais velho, se é mais jovem... A que serve aquele anúncio... Se o anúncio está dizendo, por exemplo, de um banco, nós não vamos botar aqui uma pessoa muito jovem, nós vamos mostrar uma pessoa com certa idade e que já pressupõe que seja uma pessoa com dinheiro. Agora, essa minha formação foi da vida, do próprio trabalho, mas não especificamente acadêmico.

J: E na formação mesmo da graduação em Letras, ou um Mestrado... Isso foi tratado de alguma forma?

S: Não... Nem na Letras e tampouco no Mestrado. Nós tivemos na Letras uma formação insuficiente. Eu considero que ela não é suficiente para a atualidade. Talvez num passado ela tenha sido, mas na atualidade não... Se não fosse a gente ter que correr atrás... Eu tive que correr atrás de muitos

aspectos... Fiz outros cursos e que até você me perguntou anteriormente... Fiz curso de “Arte e Educação” e fiz outros cursos para poder complementar algumas lacunas que eu tinha aí. No Mestrado as disciplinas sempre foram mais duras... Eventualmente tivemos alguma coisa sobre como apresentar um trabalho, algumas orientações nesse sentido, mas nos formatos acadêmicos. Não tinha nada específico dessa área, mesmo porque minha formação é em Letras e o Mestrado em Ciência da Educação, mais abrangente... É mais pedagógico que propriamente didático da disciplina, e teve outro fator... O Mestrado que eu fiz foi em Portugal... Foi na Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa que tem também um formato um pouco diferenciado... De uma maneira geral dos Mestrados no Brasil... Tem uma especificidade do país mesmo.

J: No tratamento das imagens de televisão, quer dizer, você recorre à lembrança e raramente você teve a oportunidade de mostrar para os alunos, mas no tratamento do discurso audiovisual você tem algum domínio da construção de [inaudível], de câmera, sonoplastia?

S: Eu também tenho um pouco de conhecimento disto por causa da minha formação particular, do trabalho. É até interessante você falar porque, às vezes, a gente consegue fazer com que os meninos reproduzam algum desses aspectos no papel porque nós não temos a materialidade necessária para transformar isso em áudio, mas a gente faz *Storyboard*... Eu faço isto com os meninos... Faço esse passo a passo, explico, e eles conseguem reproduzir uma série de coisas... Eles são muito criativos... As crianças são muito criativas, então, eu acho que se a gente tivesse um investimento melhor em equipamentos, talvez a gente ganhasse muito mais em relação à formação dessas crianças.

J: Esse trabalho que você me exemplificou como *Storyboard*... Que tipo de conteúdo você vincula? Em que momento você teve a oportunidade de trabalhar com *Storyboard* com os alunos?

S: Por exemplo, eu pego, às vezes, uma história do tipo da Mônica...

J: História em quadrinhos?

S: História em quadrinhos, e mostro como um exemplo, um modelo, e peço para eles criarem os modelos. Normalmente eu faço isto na Língua Portuguesa e faço na Língua Inglesa também. Isso é um trabalho dobrado porque eles fazem esse trabalho e depois da história toda completa eles reproduzem isso em inglês... Eles fazem uns balões e tal, mas normalmente a partir dessas histórias mesmo já prontas.

J: Mas é baseado em algum conteúdo curricular específico, ou é mais um exercício de estética?

S: Na verdade não é só exercício de estética não... Na verdade é na produção de um texto, mas com formato diferente... É outro tipo de leitura. Alguns casos a gente faz uma feirinha... Eu já fiz uma feirinha com eles uma vez, em que eles fazem um modelo mais simplório de puxar o papel e fazer com que a imagem tenha a sensação de movimento, mas esse domínio não é da área da Língua Portuguesa, porque as disciplinas, infelizmente, elas são separadas... Nós não temos esse sistema interdisciplinar... Isso deveria ser do professor de Ciências que está ali com a gente, mas infelizmente nós não temos essa conexão com outro professor, então, a gente faz o que é possível fazer dentro da área da gente...

J: Você trabalha somente com o fundamental final?

S: É... Fundamental final.

J: E você acha que o trabalho com este tipo de texto que você me falou... Panfletos, anúncios etc., esse é o [incompreensível] para trabalhar, ou existe outra faixa da educação escolar mais propícia para trabalhar com texto publicitário?

S: Eu penso que o texto publicitário ele deve ser trabalhado no fundamental final, e onde a gente chama de 3º. ciclo onde as escolas são [incompreensível] e no Ensino Médio também... Isso tudo tem uma sequência no Ensino Médio...

J: Por que especificamente nessas etapas?

S: Porque é a fase de uma formação da consciência de consumidor. Então, qualquer tipo de consumo nessa faixa, ele é oportunizado mais sem crítica. Eles aceitam o que vem sem ter uma reflexão maior do que está se consumindo... Então, a gente começa um trabalho no Ensino Fundamental sobre sustentabilidade, sobre meio ambiente, sobre saúde pessoal, então, esse trabalho começa no fundamental, e no Ensino Médio ele conclui, ele acaba de tomar um formato próprio... Quando a pessoa entra no curso superior, no terceiro grau, ele já tem essa formação, e essa formação se dá exatamente nesse período... Eu acho que é um período ideal. As crianças eu tenho certo receio de trabalhar com determinadas peças publicitárias... Eu não sou professor infantil, mas eu tenho certo receio e é meramente um achômetro, um pensamento meu, uma opinião pessoal... As crianças costumam cristalizar e radicalizar muito. Se você pegar uma criança hoje de 10 anos, por exemplo, e ela passar por um lote vago e tiver um foguinho, ela liga para o bombeiro. Então, elas ainda não têm

esse dispositivo de separar o que é eventual de uma coisa que é prejudicial e nociva mesmo. Então, ela radicaliza... A criança radicaliza, então, eu tenho um pouco de receio de trabalhar para evitar essa radicalização.

J: Mas em que sentido esta radicalização?

S: Vamos dizer que eu traga uma informação sobre um aparelho eletrônico fabricado na China... Aí eu vou trabalhar com essas crianças e de uma forma mais crítica: - “Olha, esse chip aqui ele foi fruto do trabalho de muitas crianças”. Daí eu começo com esse discurso e eu posso radicalizar e eu posso até criar nessa criança um sentimento de rejeição aos chineses. Então, é uma responsabilidade a transposição disso. [Incompreensível], mas aqui não... Aqui a gente já tem um diálogo maior: eles fazem perguntas e a gente dialoga. Temos mais facilidade para começar a trabalhar o que você está querendo externalizar, e isso se sedimenta no Ensino Médio.

J: Não, tá ótimo... Para formação desse consumidor crítico que você tem citado pelos seus exemplos etc., pela sua proposta de trabalho sobre o assunto... Qual a função que você acha da escola nisso, frente a outros espaços de socialização dos jovens? Você acha que [incompreensível] que deveria ser a responsável? Você acha que ela está fazendo trabalho de outros responsáveis? Como é que você acha da formação desse consumidor?

S: Olha... A escola não trata esse assunto, ou se trata é de forma muito marginal.

J: Você coloca dessa maneira... Como um trabalho marginal?

S: Eu acredito que a escola trabalhe essa questão do consumo de forma marginal. Até mesmo se você pensar no aspecto interno da escola, uma merenda escolar que é fornecida para esses nossos alunos... O discurso diz da nutrição ideal, e na hora que você observa a comida, os próprios alunos falam: - “Professor, tá vindo em nossa merenda paio, tá vindo enlatados...”. Eles próprios já se tornaram cidadãos críticos. Então, a escola trata isso de uma forma muito marginal. O compromisso dela de ser um exemplo, a priori, ela já começa pecando por aí. Dentro da escola não tem nenhum projeto específico trabalhando sobre isso, ninguém trabalha sobre isso. Os únicos professores que têm a oportunidade, e aí são casos isolados também, porque o professor tem a sua especificidade no trabalho, sua didática própria, seu modo de ver o mundo... Então, tem professores que esporadicamente trabalham com isso, então, eu acho que a escola é falha sim... Essa é uma discussão importante, até do ponto de vista da inclusão. A inclusão se faz pelo consumo... Não sejamos ingênuos não, porque a inclusão se faz pelo consumo também, e a escola ainda está longe de absorver isso, de conseguir concretizar, materializar isso.

J: E você acha que ela deveria ser a responsável?

S: Eu acho que sim. A escola deveria ter um trabalho com muitas outras coisas... O que acontece? A escola absorveu tantas coisas da sociedade, foi passado para a escola tanta coisa pelo ritmo moderno de vida... Os pais não têm tempo de olhar os filhos, então, eles os colocam aqui em horário integral para eles poderem trabalhar, para sobreviver... A escola começou e até hoje ela manda o menino para o dentista, ela manda o menino para a fonoaudiologia, dá óculos para quem está com problema, então, ela começou a se sobrecarregar de tarefas que hoje o professor, o educador mesmo dentro da escola é um dos componentes da escola. A escola está cheia de gente... O que tem de estagiário, de pessoas que cuidam da parte de informática, então, a escola se tornou um centro de prestação de serviço ou de encaminhamento de serviços diversos e que ela própria não dá conta disso e nem ela foi formulada especificamente para isso... Ela está convivendo com novas realidades, e essas realidades elas vão entrando aos pouquinhos... Quando os próprios Parâmetros Curriculares começaram a destacar os Temas Transversais, e que eles deveriam transversalizar, até hoje isso é feito de uma forma capenga, e uma das transversalizações seria essa... Uma coisa que é mais ou menos nova para nós, principalmente no nosso país que passou por um consumo forte nos últimos cinco anos, o que até há pouco tempo era vaidade e era para algumas classes sociais, hoje está disponível para todo mundo. Então, há um consumo inconsciente ou sem a devida crítica de uma massa muito grande que consome produtos que são descartáveis e que podem prejudicar o meio ambiente: não têm critério, compram coisas sem necessidade, não têm uma educação financeira. Então, tem uma série de coisas que deveriam ser abordadas na escola, mas que a escola ainda prioriza conteúdos disciplinares historicamente acumulados... Então, fica até difícil da gente dizer se a escola realmente tem culpa sobre isso, ou se ela não tem o tempo devido para fazer essa formação, mas eu acho que é papel da escola sim... Começa por aqui... Tem outros espaços educativos que também são responsáveis, mas se a própria família começa a delegar toda a sua responsabilidade para a escola, então, se nós fomos falar, nós não podemos falar só da escola... Nós temos que falar de uma educação geral, de uma conscientização geral, mas, especificamente a escola tinha que dar um passo específico.

J: Você falou das questões de meio ambiente, das questões do consumo desenfreado, mas quando você utiliza os textos publicitários, você utiliza os textos como intermediação para tratar desses assuntos?

S: Exatamente. É um dos aspectos, né? Você cria dentro da sua disciplina a possibilidade de trabalhar os aspectos técnicos da disciplina, mas a gente está, de fato, formando um cidadão mais crítico.

J: Você havia falado que aqui não tem nenhum incentivo nesse sentido... O que motiva o tratamento disso são os professores pessoalmente...

S: Os professores pessoalmente, é...

J: Mas você conhece alguma iniciativa de alguma escola, algum projeto pedagógico, uma proposição curricular voltada para isso... Alguma coisa que tenha ouvido falar...

S: Olha... A gente ouve falar, mas a gente não conhece... Até porque a gente não tem muito tempo, não tem muita interação com outras escolas... A gente ouve falar de alguns projetos eventuais que tem. Alguns a gente fica imaginando que é certa utopia, sobretudo nas escolas de São Paulo e tem algumas escolas no exterior que também a gente ouve falar... Mas, de fato, conhecer, eu não conheço. A gente tem discussões entre os pares quando a gente tem oportunidade, e a gente reforça essas oportunidades informativas, as necessidades informativas entre elas da área de consumo... Isso a gente faz até com certa frequência, mesmo entre os pares aqui.

J: Ah, então aqui você faz os encontros...

S: Aqui mesmo. Aqui ou em encontros mais amplos há sempre uma conversa, mas é sempre na informalidade aqui. A gente nunca fez um projeto porque o professor hoje tem uma carga de trabalho e de burocracia tão grande que não lhe dá tempo de ir cercando todos os assuntos. Isso é uma coisa cruel de se dizer, mas é verdade. Você imagina que a gente trabalha com um grupo de alunos aqui em torno de trinta e cinco alunos dentro de uma sala... Crianças e adolescentes com uma energia fora do comum. Então, você tem uma carga de trabalho que precisa ser complementado... Você sabe muito bem que o ganho do professor é limitado, então, você tem que complementar essa carga em outros afazeres. Eu, por exemplo, dou curso de formação para professores no interior para 96 professores em sete cidades. Então, meu final de semana é tomado com isso. Caso contrário eu não conseguiria sobreviver. Então, acaba que você tem que fazer outras atividades. Dentro dessa necessidade você vai priorizando o que acaba o sistema indicando. O sistema acaba indicando algumas prioridades. Isso para o professor é quase a morte, porque aqueles princípios que você tem como educador, eles quase sempre são tolhidos em função disso, mas é a realidade.

J: Você falou que dá cursos para professores no interior... É também para professores de Língua Portuguesa?

S: De todas as línguas. É um curso de formação continuada...

J: E você trata desse assunto de consumo?

S: Sim... De cidadania, de empreendedorismo. Eu abordo todos esses assuntos... Os cursos são especificamente para isto, até mesmo para conscientizá-lo de que há uma necessidade de ter pelo menos um olhar sobre seu aluno a partir desse prisma.

J: De um consumo consciente...

S: Consumo, meio ambiente, responsabilidade social, empreendedorismo, cooperativismo, economia solidária... Todos esses aspectos que normalmente o professor não tem formação. As faculdades não formam sobre isso, então, é essa formação continuada.

J: E o retorno disso tem sido positivo?

S: Nossa... É fantástico. Eu tenho depoimentos, fitas, vídeos que eles mandam... Trabalhos, projetos. Para você ter uma ideia vou te dar um exemplo aqui... Teve uma escola de Barbacena que mandou para mim um projeto que eles fizeram sobre limpeza... Limpeza dentro da escola. Um projeto que quando você olha... É a coisa mais simples do mundo, mas como eles conseguiram envolver? Porque há outro olhar, outra forma de você materializar isso.

J: E fizeram campanha?

S: Fizeram. Fizeram campanhas, fizeram cartazes, envolveram alunos, funcionários, todo mundo. Deram uma geral, foram nos finais de semana e os alunos ajudaram a fazer a limpeza. Quer dizer, eles tiveram não só esse [incompreensível], mas essa consciência de pertencimento do que é deles... Que é uma coisa mais rara... Então, onde havia pichação, trocaram... Enfim, a gente tem alguns exemplos sim disso...

J: Você já teve acesso a algum tipo de ação do PROCON nesse sentido? Não tem um PROCON-Mirim? Um sistema de aprendizagem de estímulo ao trabalho com esse tema, de consumo consciente? Chama PROCON-Mirim... Vai às escolas e tal... Você já ouviu falar nisto?

S: Não. Não conheço e até gostaria de saber um pouco mais. Você me ativou aqui e nós fizemos aqui um

projeto no ano passado sobre vereador-mirim. Então, essa escola já fez e foi muito bacana.

J: Mas você não conhecia não?

S: Não conhecia não.

J: Tá... Eu posso te dar o endereço na internet...

S: Eu gostaria mesmo. Isso aí a gente pode até alavancar isso aqui. Eu acho que dá para fazer isso aqui...

J: Tá ótimo... Acho que os assuntos já foram todos abordados.

S: Beleza...

J: [Risos]

S: Se tudo foi falado eu fico satisfeito.

J: Você falou dessas peças... Jornal, revista, panfleto, televisão e tal... Para trabalhar, por exemplo, com internet... Noções de publicidade na internet...

S: Esse é um aspecto que eu não me dediquei a ele. As publicidades pela internet eu não me dediquei. Eu tô pensando em fazer... Parece que foi até meio combinado isso, mas não é não... Ontem, eu andei fazendo algumas pesquisas no YouTube de uma série de coisas que eu precisava, ao longo da semana, e na medida em que eu fazia esta pesquisa, no dia seguinte quando eu abria já vinha alguns vídeos específicos daquela área.

J: Pra você, no seu e-mail particular?

S: Não... Você abre a página inicial do YouTube

J: Isso mesmo...

S: Então, eu comecei a observar e questionar até onde vai a privacidade da gente nisso aí. Então, eu já tô começando a pensar em fazer um estudo e até, de repente envolver os alunos... Eles são muito bons para isso... Nessa área eles são muito bons, 100 por hora, mas a partir dessa observação minha nesta semana. Eu estava precisando trabalhar alguns textos de Ética, então, eu fui buscando no YouTube, mas na medida em que você vai fazendo aquela frequência, eles têm lá um mecanismo qualquer que na próxima volta sua, na próxima entrada sua na página já tem alguns itens que você pesquisou ou relativos a ele. Então, isso me deixou com a pulga atrás da orelha. Daí eu falei assim: - "Bom, se eles estão fazendo isto comigo e fazem com todos, significa que eles têm como controlar em certa medida suas pesquisas". Então, me deu uma grande questão para pesquisar.

J: Mas você acha que tem aqui infraestrutura necessária para você trabalhar com isto?

S: Tem, tem... Você não conhece não, né?

J: Particularmente não.

S: Nós temos um laboratório de informática bom. Tem um rapaz que toma conta e ensina...

J: Funciona direitinho?

S: Funciona. Eu mesmo com algumas aulas de Inglês que tive que dar, eu peguei alguns vídeos... Foi um projeto específico que eu fiz sobre alimentação, então, o que eu fiz... Eu peguei um vídeo de uma menina, de uma chinesinha que faz uma apresentação... Igual Ana Maria Braga, e ela faz essa apresentação em inglês, então, eu peguei os vídeos dela...

J: E mostrou para os alunos...

S: Mostrei para os alunos e a partir dali a gente elaborou conversa, entendimento etc. ... Então, tem uma infraestrutura razoável para isso.

J: Ok... Perfeito, eu agradeço muito. Todos os assuntos foram tratados aqui.

S: Bom, você tem meu e-mail se precisar de alguma coisa...

FIM DO ÁUDIO

Entrevista 5

ENTREVISTADOR: Jônio – J

ENTREVISTADO(A): “Fernanda” – F

TRANSCRITORA: Alethéa Márcia Martins Campos

DURAÇÃO: 73 minutos

ENTREVISTA REALIZADA EM: 16/05/2012

INÍCIO DO ÁUDIO

J: O objetivo aqui é a gente conversar sobre o modo como você utiliza os textos publicitários em sala. Eu vi o que você faz com suas disciplinas e tal. Primeiramente eu gostaria de saber para que ciclos você dá aula, o seu tempo de experiência, suas disciplinas e a sua formação.

F: Tá... Atualmente estou dando aula para o final do 2º. ciclo e que antigamente chamava-se 5ª. série, e o 3º. ciclo aqui nesta escola. Na escola da tarde eu dou aula para o 2º. ciclo e que são as antigas 3ª. série, 4ª. série e 5ª. série.

Aqui nesta escola eu dou aula de Educação Afetivo-Sexual e na escola da tarde Língua Portuguesa. As turmas que eu tenho de 5ª. série, que são antigas, nomenclatura antiga, Língua Portuguesa, e as outras, Reforço Escolar em Projeto que a gente tem lá... A gente escolhe o tema e trabalha com os alunos.

A minha formação é Letras, Espanhol... Português e Espanhol. Fiz também Pedagogia e fiz alguns cursos de especialização em Psicopedagogia, um de Alfabetização, e um de Inclusão.

J: Tá. Você falou que tem em torno de 25 anos de experiência?

F: Isso. Eu comecei a lecionar em 1988... Entrei na Prefeitura de Belo Horizonte.

J: Tá... Em que disciplinas você utiliza textos publicitários? Como é que funciona isso?

F: Eu uso mais em Língua Portuguesa, mas na disciplina de Educação Afetivo-Sexual também. Isso depende também do assunto... Eu posso até usar um texto desses...

J: Na Língua Portuguesa você vincula a algum conteúdo específico? Como ele aparece? Como você decide quando... Vinculado a quê, você utiliza estes textos?

F: Vinculado ao conteúdo que estou trabalhando, ou vinculado a uma coisa que esteja acontecendo na sociedade que está chamando a atenção dos alunos.

J: Tá. A que conteúdos você costuma vincular esse tipo de texto?

F: Atualmente, na Língua Portuguesa, nós temos que ensinar para os meninos sobre Gêneros Textuais, e é neste momento que entra... Agora, eu uso também para usar o verbo no imperativo: faça, compre... Aí eu falo com os meninos que a propaganda está mandando, ela está te incentivando. Se ela falar: - “Por favor...”, você gostaria de comprar? Não. “Compre, coma”, isso vai te incentivar.

J: E na disciplina de Educação Sexual... Como estes textos surgem? Em que momento? Como é que funciona isso?

F: Surge, por exemplo, nas propagandas de camisinha para os jovens... Aí tem o incentivo. Se eu encontrar alguma eu levo para sala. Às vezes eu até procuro... E nos outros momentos quando eu percebo que é uma coisa prejudicial para eles, daí eu levo. Por exemplo, outro dia eu não levei um texto comercial, mas eu encontrei um texto falando do conteúdo da Coca-Cola, os ingredientes... Que tem um ácido muito forte, que destrói os ossos e etc. Aí eu levei para sala de aula, discuti com eles e expliquei tudo sobre o assunto, então, eu falei contra um produto que está na mídia.

J: Você falou que além de vincular a conteúdos, você também leva os textos quando tem alguma coisa acontecendo na sociedade. Tem como você me citar algum exemplo de um caso que você fez esse vínculo?

F: Vou tentar lembrar algum. Tem um tipo de coisa que eu estou sempre levando, mas não é publicitário... São os assassinatos passionais, crimes passionais contra as mulheres. Eu levo muito aquele Jornal Super, que é o mais acessível, e discuto com os meninos. Agora, vamos supor... Você se lembra da Geisy? Ela era universitária...

J: Geisy?

F: Aluna universitária... Isso aí mexeu com todo mundo.

Eu não estou lembrada se eu levei papel impresso sobre o assunto, mas eu comentei na sala. Às vezes eles perguntam e daí eu explico que é uma publicidade, e que é através daquilo que ela conseguiu o tratamento...

-
- J:** Tá... Quer dizer, neste caso aqui você não trabalhou com peças e campanhas, mas com este artifício de se vender, de se mostrar... E de vez em quando acontece... É uma demanda deles ou sempre é uma iniciativa sua?
-
- F:** Não...
-
- J:** De vez em quando eles levantam esse assunto.
-
- F:** Isso. Quando eles levantam o assunto tanto tem minha quanto deles...
-
- J:** Tá. Você vê, por exemplo, um trabalho com gêneros, um trabalho com imperativos, com conteúdos [formais], pontuais... Você vê alguma vantagem em trabalhar com estes textos publicitários em relação a outros gêneros? Qual o motivo que você escolhe trabalhar com texto publicitário nesses assuntos a partir do momento em que teriam tantos outros disponíveis? Você vê alguma vantagem específica ou você escolhe aleatoriamente?
-
- F:** Eu acho que eu vejo o tipo de linguagem utilizada, e cada tipo de texto. Eu penso que o estudante tem que se familiarizar e entender todas essas linguagens. A publicitária é cheia de... Fala uma coisa, mas quer dizer outra.
-
- J:** Duplo sentido...
-
- F:** É, duplo sentido. Então, para ele perceber isso. O texto científico está te informando e não está te levando a um ponto, e o publicitário sim.
-
- J:** E a receptividade dos alunos que estão tratando desse tipo de texto? Como é a reação deles quando você opta por isto? Existe alguma diferença ou como seria o científico, como seria a matéria jornalística... Enfim, qualquer outro gênero...
-
- F:** Olha... Eu percebo que no ciclo que dou aula, na 5ª. série, os meninos ainda estão muito... A palavra não é inocente não... Estão alheios.
-
- J:** Alienados, assim...
-
- F:** É. Então, tanto faz para eles. Agora, quando é um texto mais chamativo, mais colorido, eles preferem. Então, se eu levar um texto pequenininho, escrito, impresso... O tamanho para eles interessa se for pequeno, se for grande eles nem olham. Se for uma página inteira não precisa nem pensar. Então, quanto mais colorido, mais ilustrado, melhor.
-
- J:** Entendi. Eles envolvem mais, gera mais interesse, facilita o trabalho nesse sentido...
-
- F:** Facilita.
-
- J:** Tá bom. É, em relação a esses textos publicitários você se considera assim... Uma leitora crítica desse tipo de discurso? Você costuma analisar as campanhas? Enquanto consumidora você se considera crítica com relação a esses textos? Ao que você recebe de informação? Em relação a seus próprios comportamentos de consumo, o que você acha?
-
- F:** Eu sou crítica.
-
- J:** Como assim, que tipo de atitude que você toma que ilustra a sua...
-
- F:** Olha, por exemplo, eu estou vendo televisão, aí eu vejo um tipo de propaganda e penso: “Que absurdo, não sei como está passando uma coisa dessas... Isto aí está induzindo a tal coisa...”. Quem está vendo essa propaganda está induzido a alguma coisa. Dependendo, no outro dia eu comento na sala com os estudantes. Às vezes. Nem todos. Às vezes em uma ou duas salas... Dependendo do está acontecendo na sala você nem lembra mais daquilo para falar na outra turma, mas aí eu chego e comento com eles, explico... E para mim também. Meu marido hoje diz assim: - “Nós aprendemos hoje a ver televisão”. Porque a gente fala essa frase? Porque, por exemplo: você acredita que outro dia que eu percebi o negócio do futebol? Eu observava que eles focavam só o rosto do jogador e eu falava: - “Por que eles só focam o rosto do jogador? Interessante...”. E aquelas entrevistas? Aquelas frases que eles não falam nada, coisa com coisa... Aí agora eu percebi que atrás dos jogadores tem uns anunciantes. Aí os anunciantes fazem uns quadros grandes e no máximo um aparecia. Agora eles fazem menores e todos aparecem. Aí, eu fico contando quantos: “Um, dois, três, quatro, cinco, seis... Nossa, tem oito anunciantes!”. Então, o que eu descobri? A propaganda ou anunciante é que paga aquele evento. Antes eu não sabia disso. Assim, a gente achava que era tudo natural, muito simples. Então, isso eu levo para sala de aula.
-
- J:** Inclusive para o 2º. ciclo também ou é para os mais velhos?
-
- F:** Qualquer ciclo. Aí, há debate na sala, e tem aluno que fala que não concorda com o que você está falando, aí vou jogando, lendo para eles, não é? Outro dia, eu falei da Coca-Cola. Aí, o menino falou assim comigo: - “Ei, professora... A senhora é muito esquisita. Não sei por que a senhora veio falar de Coca-Cola, e sendo que a sala é de Afetivo-Sexual...”.
- Gente, eu fiquei a aula inteira cutucando a turma para que eles descobrissem porque eu tinha levado esse assunto. Aí, no final, eu falei porque a Coca-Cola é para o corpo, não é? E nós não estamos
-

falando sobre corpo? Eu não vou só falar do sexo... A gente tem que falar de tudo, do geral... Ela engorda, dá problema nos ossos... Estou falando de tudo, não só de uma coisa específica. A gente tem esse tipo de crítica. Eu faço esse tipo de crítica.

J: E na questão do consumo, na compra de mercadoria, você também se considera mais criteriosa, mais consciente?

F: Pessoalmente?

J: Isso...

F: Sim. Eu procuro muita liquidação, e outra... Eu passo, vejo as vitrines e olho o preço... Os homens não entendem porque a gente olha tanto. Diz o meu marido que a gente entra nas vitrines das lojas assim de lado... Você tem que ver o preço. A gente memoriza o preço aproximado. Quanto custa isso? Por volta de oitenta ou mais de cem ou menos de cem? A gente guarda isso. Quando vem liquidação, era 100 e agora está por 99. Aí, ele falou: - “Ah, é impressionante. Não tem liquidação nenhuma aqui”. Eles estão enganando, entendeu? Então, é com isso que a gente vê. Aí, eu procuro comprar só o que vou usar mesmo, não sou muito de moda, de muitas roupas... Outro dia, tinha uma aluna, e é outro caso pontual... Ela estava com um arquinho de plástico muito lindo, que usei na década de 70... A gente adolescente tudo que lança a gente quer ter, para você não ficar diferente de todos, e tem algumas coisas que você quer ter primeiro. Gente, a menina com arquinho, parecidíssimo com o que eu tinha usado. Aí eu falei assim com ela: - “Nossa, que arquinho lindo, não sei o quê...”. Aí chegou um ponto que ela falou o preço: - “Cinquenta reais”. E ele é frágil... Qualquer coisa ele quebra. Gente, mas eu fiz um escândalo na sala, assim entre aspas [Risos]: - “Não, eu não acredito! Você está brincando comigo!”.

- “Não, professora...”.

- “Mas aonde você pegou dinheiro para comprar isso? Eu não acredito que algum adulto te deu esse dinheiro!”. E isso todo mundo ouviu, não é?

- “Não, meu pai comprou...”.

Eu falei assim: - “Não, não acredito. Eu tenho que conversar com seu pai... Eu não acredito nisso...”.

- “Não, professora, eu enchi tanto o saco dele, eu falei tanto que ele falou assim: - ‘Eu vou te dar, mas você vai ficar não sei quanto tempo sem pedir dinheiro nenhum, que isso é um absurdo’. Realmente meu pai falou que era caro, que é um absurdo. Mas eu queria, porque eu queria e queria”.

Aí, eu falei: - “Ainda bem que seu pai falou”. E depois falei para ela: - “Olha, eu estou brincando e tudo, mas a gente tem que pensar no valor do dinheiro, quanto que custa, o que você poderia fazer com esse dinheiro”. E conversamos. E quando foi na semana seguinte eu cheguei na mesma sala, aí ela falou: - “Oh professora, eu estou muita raiva”. E eu: - “Por que?”. Ela: - “Sabe aquele arquinho?”. Eu: - “Eu sei”. Ela: - “Então, eu vi dele num camelô por cinco reais”. Aí eu falei: - “Não te falei? E qual a diferença?”. Ela: - “Quase nenhuma. O meu é melhor, é de marca”. Aí, eu: - “Mas no cabelo nem dá para ver isso”.

Então, esse tipo de coisa sempre surge. Então, às vezes, você não leva o texto, mas [as coisas são entremeadas].

J: Surge ali, naquele momento.

F: Teve um evento lá na outra escola... Aqui não tem isso, não, mas na outra escola, tem. Passaram um vídeo para os meninos e levaram um monte de pipoca e, às vezes, refrigerante. Assim, eu acho que... Tá ensinando o menino a comer enquanto vê televisão, e já vi que isso faz engordar, porque você come sem perceber. Está ensinando os meninos nada, tem nada a ver. Eu vejo que estão ensinando para os meninos um hábito nada a ver. Quando eu vou ao cinema, eu vejo aquela vitrine, aquela pipoca cheirosa, agora chama balde, mas antes chamava saquinho... O refrigerante se você comprar 200 ml é cinco reais, mas se você comprar 2 litros é três reais... Qual é que você vai comprar? Então, é uma indução da comida... Aí você vem na escola e reproduz. Eu vejo várias reproduções. Por quê? Porque, às vezes, você quer agradar o menino, aí você quer ir com a sociedade, e você não percebe essa coisa que está fazendo, que é induzir...

J: Essa menina... A do arco, do arquinho... Você vê muitos exemplos desse comportamento de consumo dos alunos, em aula ou fora da sala de aula?

F: Vejo. Por exemplo, o material escolar. Há uns dois a três anos atrás, estavam usando muito cor de rosa. Todas as meninas tinham ou mochila ou fichário cor de rosa. Os fichários no final do ano estavam novos, no ano seguinte a moda era roxo, daí todas trocavam. Eu até falavam: - “Oh gente, o que vocês fizeram com os fichários do ano passado que estavam novinhos?”. E eles: - “Ah professora, joguei fora”. E eu: - “Oh, gente, que absurdo, você nem doaram para alguém?”. Aí, eu falo: - “Que absurdo... Só porque é rosa, mas é igual ao outro... Só porque tem uma bonequinha...”. Canetas, então,

é assim... Uma infinidade de modelos, então, eu vejo muito isso... O consumismo de celular, os modelos de celular trocando todo dia.

Teve um dia que uma menina... Há uns dois, três anos atrás... Ela era nossa aluna, inclusive brilhante, viu? Passou no vestibular e tal... Ela estava no pátio, parece, com um celular com câmera... Os primeiros que saíram com TV. Aí, eu parei perto dela e fui conversar... Eu não sei se perguntei do preço e tal... E ela: - “Ah, eu ganhei de quinze anos, de aniversário. Eu troquei a festa pelo celular...”. Então, o adolescente é muito consumista mesmo, e os pais a maioria das vezes cedem.

J: Entendi.

F: Eu não tenho filhos, então, a minha visão é diferente. Tem hora que eu até evito conversar isso com as pessoas porque eles brigam comigo: - “Você não tem filho, você não sabe”. Então, eu fico quieta.

J: Entendi. Você acha que os alunos já têm conhecimentos... Você já viu exemplos no sentido deles mostrarem algum conhecimento, alguma consciência crítica de consumo, ou você nunca viu entre eles... Quer dizer, você tem uma postura muito clara e você compartilha com eles, e você discute com eles... Você já viu o contrário disso: alguns dos alunos com essa consciência, com essa predisposição a esse tipo de postura parecida com a sua?

F: Bom, se tivesse entre 100, vamos supor, um... Um por cento, porque é muito difícil, muito raro. Inclusive, no dia que falei da Coca-Cola, a última pergunta do questionário era assim: “Depois desse texto que a gente discutiu em sala de aula, você tem coragem de tomar Coca-Cola?”. A maioria falou que sim.

Eu falei assim: - “Você tem coragem, você tem certeza?”

- “Ah, professora...”.

Então, os pais levam a Coca-Cola... Como que ele vai combater uma coisa que o pai... Ele, por exemplo, é um benefício para ele tomar Coca-Cola. Então, ele não vai falar com o pai.

Teve alguns... Teve alguns que eu dei um texto a mais para que levassem para os pais?... Daí um deles me relatou: - “Nossa, minha tia e minha mãe toma duas, três por dia”.

Falei: - “Nossa, que absurdo!”

Aí, eu fiz aquele drama e falei: - “Leva esse texto a ela”.

Então assim, cada sala que fui... Bom, a gente tem 16 turmas... Um em cada sala teve esse diálogo. Então, imagino assim que ele está tendo uma consciência...

J: Tá, mais você já viu esse tipo de consciência antes de tratar o assunto? Antes de um esforço seu... Alguma coisa vindo, assim, naturalmente deles? Por algum motivo eles já tenham esse tipo de consciência, alguma crítica e o assunto veio... Você já viu isso acontecendo?

F: Eu já vi... Foi muito pouco, pouquíssimo, mas já. Sempre tem um ou outro. Eu creio que assim... Eu acho que a gente poderia encontrar dois alunos em cada turma se você for fazer uma porcentagem. Porque às vezes eles comentam, às vezes, eu percebo isso.

J: E de onde será que você acha, por mais raros que sejam... Esse tipo de iniciativa deles, de postura que é diferente do comum e tal... De onde você acha que vem esse tipo de reflexão?

F: Eu imagino que vem da família.

J: Que seriam representantes da família que já têm uma postura um pouco mais crítica, e que acabou passando para eles pelo convívio...

F: É. Por exemplo, esse pai dessa menina, ele não foi correndo e comprou o arquinho para ela... Ele questionou, negociou... Então, alguns a gente percebe que é da família.

J: É... Os gêneros que você trabalha em sala, os gêneros publicitários, as peças publicitárias... Você trabalha mais com o impresso ou você já trabalhou com comerciais de televisão e outras coisas diferentes?

F: Olha... Teve uma época pontual que eu pedi a eles para ver televisão e ver todas as propagandas que falavam de sexo.

J: Ah, isso relativo à disciplina de Educação Sexual?

F: Isso. Aí, eles tinham que me relatar se fosse da televisão ou se fosse impresso, tinha que recortar ou tirar xerox e trazer. Essa foi pontual... Foi feita de propósito para mostrar para eles a quantidade de cenas, conteúdo e tal... Agora, fora isso, igual te falei, depende do momento.

J: É... Quando a gente trabalha com gêneros textuais, com imperativo...

F: Eu já trabalhei com todos os tipos... Impressos, na TV, mas só que o da TV... Como aqui é difícil a gente ter acesso, aí eu só falo... Não trago...

J: Você só retoma, né?

F: É... Eu poderia gravar, por exemplo, e trazer, mas nunca fiz isso, não.

J: Mas impresso normalmente você traz na sala, corta, mostra?

F: Sim...

J: Às vezes, eles trazem também?

F: Quando eu peço...

J: Você pede para eles fazerem uma pesquisa? - “Olha gente... Fazem uma pesquisa...”. As crianças trazem impressos?

F: Eu já pedi, mas não de propaganda. Eu já pedi de notícias de jornal.

J: Normalmente, a seleção do material é você quem faz e leva para sala?

F: Isso. Essa experiência de pedir a eles para trazer material de propaganda sobre determinada coisa, por exemplo, eu só tive essa... Uns cinco anos atrás.

J: Televisão... - “De olho na televisão e anota o que está...”

F: Isso.

J: Você acha que os problemas de infraestrutura, a falta de disponibilidade de televisão, no caso, se tivesse uma infraestrutura você ia trazer mais, ou você teria algum tipo de impedimento, de dificuldade?

F: Olha... Tem dois problemas... Um deles é o trabalho que a gente tem em dois turnos de trabalho. Você chega em casa já cansada. Aqui, na Prefeitura de Belo Horizonte, a gente tem um dia para projeto. Se você quiser parar um pouquinho...

J: [Pausa]

F: Pode continuar?

J: Pode...

F: O que eu estava falando?

J: Deixa eu retomar aqui... Da televisão?

F: Ah, da TIC, não é? Naquela hora você perguntou e eu acho que não tinha te respondido... Eu estava no Portal do Professor... Eu estava fazendo um curso chamado TIC... Tecnologia da Informação e Comunicação. O objetivo é que a gente veja o que existe, saiba usar para poder melhorar as aulas. Por exemplo, eu já trabalhei com blog... Já tentei fazer os alunos criarem o próprio blog... Já planejei aulas no Data Show. Uma vez eu consegui realizar aqui nessa escola. Mas aí eu estava falando que a gente tem um dia de projeto. Por exemplo, o meu é na quarta-feira. Então, os meus planejamentos, as coisas, faço aqui hoje. Nós temos computadores que sempre são suficientes. Tem dois na sala dos professores, tem dois na biblioteca e a gente pode usar. Tem também uma sala de informática com vinte, mas funcionando tem uns quinze. A dificuldade da tecnologia é que você tem que deslocar com o aluno. A gente não sabe ligar o equipamento... Por exemplo, eu nunca liguei um Data Show. Aqui na escola a gente tem uma sala que chamamos de auditório, mas na outra escola não tem. Lá tem uma televisão móvel, que você tem que levar com um carrinho para sala de aula. Você gasta no mínimo 20 minutos até você instalar e começar, e isso dá um desânimo na gente. Bate uma preguiça.

E outra: nossa aula é de uma hora. Uma hora estou com uma turma, e outra hora estou com outra. Se for um filme, por exemplo, que eu gostaria que eles assistissem todos no mesmo dia, eu teria que negociar com os outros professores para ficar com a turma para assistirem. E aí, tem hora que você esbarra na disponibilidade do outro professor. Às vezes, um não quer, o outro acha ruim, e daí a gente já vai ficando arredio, então, isso é um empecilho também. A falta de um equipamento montado na sala, aonde você chega e liga, e você tem aquela habilidade e não precisa chamar ninguém...

Tinha um ex-aluno aqui que toda hora que a gente ia mexer com eletrônica, a gente chamava ele. Mas ele não te ensinava, ele fazia bem rápido que era para você não aprender. Eu fico de olho porque não gosto de ficar chamando. Tem hora que a pessoa não está ali para poder te ajudar, e eu gostaria de aprender.

Outro dia a gente foi ligar a TV lá de cima, nós ficamos meia hora tentando ligar. Daí minha colega desceu para chamar alguém para ajudar. Aí eu fui atrás do equipamento para tentar descobrir... Era um cabo que estava estragado, então, na hora que eu apertei ele, ele funcionou. O som não estava saindo, mas levamos mais de meia hora... Então, isso é um empecilho. A sala de computador também... Você tem que marcar com antecedência, tem que planejar, porque na aula, às vezes, surge uma coisa que se você tivesse acesso assim na hora para poder resolver tudo, era ótimo. Outro dia aconteceu uma coisa interessante... Eu falei uma palavra, aí alguém me perguntou e eu falei: - “Oh, gente, o significado dessa palavra eu não estou lembrada agora. Eu acho que é tal coisa, mas a gente tem que olhar no dicionário”. Aí um menino veio com celular... - “Professora, no dicionário do celular é isso, isso, isso”. E eu: - “Nossa, que bacana”. E foi ótimo. Então, essas coisas do eletrônico são mais difíceis.

J: Que curso você faz de TIC?

F: TIC. Ele é da Prefeitura de Contagem. É promovido pela E-PROINFO do MEC. É um portal do MEC,

ele pegou os gestores da Prefeitura. Eles fizeram o curso e agora eles estão repassando para nós professores. Tinha 34 e ficaram quase uns 15. O pessoal foi saindo... Porque é um curso cansativo. Ontem e hoje eu fiquei até uma hora da manhã fazendo as tarefas. E outra: quem não domina direito o computador tem mais dificuldade. Mas é muito bom o curso. Ele abre um leque.

J: Quando você trabalha com esses textos, você faz exercícios de análise e de produção? Você já trabalhou com produção desses textos? - “Faz um anúncio...”

F: Já.

J: Como que é isso? No seu exercício de análise você trabalha com... Me dá um exemplo...

F: Eu levo o anúncio, aí eles vão ler. Daí nos lemos... O livro de Português traz muito isso.

J: Que livro que é?

F: Todos eles têm. Se você procurar, tem anúncio, tem propagandas, aí a diferença eu já não sei qual... Eu sei e não sei...

J: Tem hora que confunde, né...

F: É... E aí, por exemplo, eu levo: - “Oh, gente, o que está falando aqui?”.

- “Ah, isso, isso”.

Aí eu chego na palavra “vender”. Ela está vendendo um produto. O que ela está vendendo? Para quem? Quem é o consumidor disso? Faixa etária? Então, é para criança, para jovem, para adulto, para idoso... Então, a gente faz isso. Então para quem, o que, se tem preço, o quanto, se tem endereço, onde é que eu vou se eu me interessar em comprar, o preço... Se está no alcance, se não está, se divide, todos esses aspectos. E depois a gente pede para reproduzir um.

J: Pra eles criarem um?

F: É, por exemplo: aí, eles dão ideias na sala... Às vezes a gente leva a ideia. Por exemplo, vocês vão vender uma bicicleta, mas aí você tem que convencer a pessoa a comprar. Ainda faço a pergunta: - “Se você tivesse a fim de comprar esse produto, por exemplo, esse anúncio te convenceu? Você compraria?”. Aí eles respondem... - “Não, por causa disso. Sim, por causa daquilo...”. Tem uns que não entendem e falam: - “Não, eu não compraria porque não gosto disso e não gosto daquilo...”.

J: Você está falando da questão dos exercícios de análise... Você falou que você trabalha com a discussão de quem é o consumidor... O funcionamento do discurso e tal, e o [inaudível] de produção. O que você enfatiza mais nesse trabalho? A oralidade, a discussão, ou mais as questões escritas, de responder? Como é que funciona esse tipo de trabalho com os textos publicitários, particularmente?

F: São os dois. Porque tem que fazer a leitura do texto e essa discussão que eu falei... Quem, quando... Às vezes eu passo isso no quadro, mas a gente responde coletivamente. Às vezes, eles vão respondendo e eu vou colocando a resposta no quadro... Às vezes, a dele já está pronta e ele: - “Ah, professora, eu respondi assim, assim e assado”. E eu falo: - “Tá certo... Acrescento isso”.

J: Aí, então, eles escreveram a resposta e depois discutiram... Tá bom.

F: A oralidade, ela é muito prejudicada. A gente só fica falando, conversando, daí eles dispersam muito. Então, eu uso muito o recurso do quadro... Nem que seja só uma questão escrita, eu coloco que é para prender um pouco mais a atenção.

J: Entendi.

F: Então, é um recurso que eu uso. E aí, eu sempre faço os dois. Eu tenho a oralidade... Um dá ideia para o outro, e depois tem a parte escrita, porque daí eles vão fazer a produção. Eu uso, às vezes, dupla, trio, grupos...

J: Pra produção em duplas...

F: É... E dependendo do assunto a gente faz para exatamente ajudar um ao outro.

J: Com que frequência no trabalho com esses textos você faz uma análise mais estrutural... Gramática, de pontuação e tal, e com que frequência você discute as questões mais discursivas: quem, porque, como? Você consegue distinguir esses dois níveis de análise do texto publicitário? Como é que funciona?

F: Consigo. Faço essa parte discursiva e na hora da escrita é que eu cobro a gramática.

J: Entendi.

F: A pontuação, a ortografia... Então, na hora da correção é que eu considero.

J: Normalmente, na discussão, quando você trabalha com isso... É sempre no nível discursivo assim?

F: Isso. Eu, atualmente, não tenho dado gramática separada: - “Hoje nós vamos estudar verbo... O que é verbo? Verbo é isso, verbo é aquilo...”. Eu descobri que é muito abstrato... Não é para eles. Até para mim tem hora que certos conceitos a gente não... Aí eu acho muito abstrato. Então, eu prefiro cobrar desse jeito.

J: A partir do gênero... Trabalha com gênero...

F: É. Quando eles escrevem eu falo: - “Tá vendo esta palavra com dois ‘S’?”. Porque também eu dou aula de 5^a. em diante, e este trabalho de letra eles veem muito até a 4^a. série... A professora leva... - “Palavras com ‘S’... Vamos fazer ditado”. Tem uma coisa que a gente não faz há muito tempo: ditado. - “Palavras com ‘S’, vamos ditar!”. Tem uma coisa que eu não faço há um tempão, é o ditado. Então, eu faço mais isso... Eles escrevem e eu vou corrigindo e vou pontuando essas coisas. A pontuação, por exemplo, é super defasada. Eles quase não usam. Todo dia a gente tem que estar cobrando...

J: Quando você trabalha com os textos, você costuma chegar no consumo, no consumismo? Isso quando você trabalha com os textos quer seja em análise, quer seja em produção... Você chega nas questões de consumo, comportamento de consumo, desperdício, consumismo? Você chega nesse nível de discussão?

F: Chego, chego. Toda vez que planejo uma aula tem sempre uma questão que é uma inferência e que o aluno tem que responder dependendo da convivência dele e tudo que ele já sabe. A outra é a opinião dele: - “Gosto disso, faço isso por que...”. Aí tem que se explicar, se justificar. Então, essa da Coca-Cola foi uma: - “Depois de eu ter lido o texto, discutido, você tomaria?”. Então, eu sempre faço isso.

J: Então, no caso que você citou da bicicleta e tal, você costuma discutir questões de comportamento de consumo a partir do gênero?

F: Sim.

J: Tá. Ótimo. Você falou dos livros didáticos que você trabalha que servem de fontes assim... Você utiliza outras fontes?

F: Utilizo.

J: Que outras fontes você utiliza?

F: Utilizo jornal, outros livros de literatura e outros livros de Língua Portuguesa. Às vezes, eu acho um livro que não é o que estou usando, acho outra coisa nele e aí eu aproveito...

J: E atividades que estão nesses materiais... Você também utiliza as atividades?

F: Eu seleciono as atividades. Às vezes um questionário com sete perguntas eu aproveito duas, e eu algumas eu mesmo elaboro. Eu tenho muito hábito de pegar um texto e eu mesma elaborar as questões porque é o contexto que eu estou trabalhando ali e que interessa o tipo de questões que eu vou fazer.

J: Inclusive no caso dos textos publicitários você faz a mesma coisa?

F: Hum-hum. É claro que eu já peguei muitos e imitei, não é? Eu peguei um livro que estava tudo pronto e aproveitei. Mas, aí agora eu já seleciono, já vejo uma questão que vai ser boa... A questão que não tem necessidade eu já tiro ou acrescento...

J: Você trabalhou com vários ciclos assim... E mesmo com seu conhecimento com informações escolares, tem algum momento que você acha melhor trabalhar com esse tipo de assunto, com esse trabalho crítico de publicidade? Pensando assim do infantil até o médio, assim... Eu sei que sua experiência é no fundamental, mas você imagina qual é o melhor momento para trabalhar com esse tipo de assunto?

F: Eu acho que todos os níveis desde a educação infantil. Porque... Como vou explicar? Porque ele tem os hábitos da casa dele, não é? Tem umas coisas que são hábitos que todo mundo faz todo o dia, e aí quando a escola mostra outras possibilidades. Isso já vai despertando no estudante que há outras possibilidades: não é tudo igual, não só daquele jeito...

Por exemplo, às vezes, a criança quer uma coisa, aí fica triste e chateada porque ela não ganhou. Então, se a gente falar sobre isso vai amenizar isso... Aí você fala: - “Isso é consumismo, não tem necessidade...”. Então, ele vai perceber que tem mais pessoas pensando igual ao pai ou igual à mãe, e que tudo não é a mesma coisa. Quando a gente tá crescendo e vai na casa do colega: - “Nossa, a casa do colega é uma beleza. Porque aqui o meu pai é chato, a minha mãe é chata... E porque eu tenho que trabalhar, e lá eu não preciso fazer nada disso...”. Então, é o diferente. Então, eu acho importante por isso. Porque você vai crescendo já com aquela consciência.

Teve um *Achievement Junior*, um negócio assim... É da GE... Um projeto que eles têm e eles vêm na escola... Eles trazem todo o material e [ficam um tempo com os alunos], e o objetivo é que eles entendam o mercado financeiro e econômico... *Achievement Junior* da GE.

J: Da empresa GE, *General Electric*?

F: É. O empregado, ele vem... Chega às sete e fica até as oito, e depois vai trabalhar. O empregado que quiser entrar no projeto, né? Eles trazem todo o material impresso.

J: E você já os viu aqui?

F: Já, várias vezes. Eles tiveram aqui uns quatro anos seguidos... Me parece que a última vez foi ano retrasado...

J: Mas é de educação econômica?

F: É... Financeira e econômica. Por exemplo, teve um [inaudível] que ele mandou criar uma empresa. Então, eles dão todos os passos para os estudantes. Eles vão da educação infantil até, me parece, ao Ensino Médio. Cada ciclo é um nível de abordagem, é um conteúdo diferente que eu não sei te explicar todos, mas eu percebi isso. É uma educação financeira, econômica.

J: Mas é uma visão mais crítica de conhecimento e funcionamento das coisas?

F: Parece-me que é conhecimento e funcionamento. Não sei se tem uma parte mais crítica, não.

J: Ok.

F: Inclusive eles usaram um recurso que eu achei muito interessante e que às vezes eu sou contra... Os estudantes que realizaram lá as tarefas, eles ganharam bombom. Mas foi tanto bombom na sala, que na hora que eu cheguei tinha tanto papel de bombom, tinha aquela festa na sala, um ganhou uma caixa, outros não ganharam nenhum e aí me deram bombom. Foi uma festa. Então, eu pensei: “Interessante, não é? Se uma pessoa que vem para ficar só uma hora e já teve que usar esse recurso... Imagina a gente todo o dia...”.

J: Entendi. Você acha que tem alguma faixa etária ou alguma classe social que necessita de uma formação mais profunda quanto à visão crítica frente à publicidade? Você falou que tem que ser do ensino infantil ao Ensino Médio. Mas você acha que existe alguma ênfase específica nesse processo, ou faixa etária ou classe social que necessitaria de uma ação mais aprofundada nisso? O que você imagina?

F: Eu imagino que se começar desde a educação infantil vai ter mais facilidade...

J: Você acha que a ênfase deveria ser igual assim ou mais aprofundada antes, mais aprofundada no começo?

F: Eu acho que deveria ser igual. Porque eu percebo assim... Tem uma faixa etária, que é mais já na adolescência, que a gente fica muito pirracento... Você não aceita. Então, se você tivesse ensinado antes, me parece que ia ser mais fácil essa aceitação... O jovem vai muito pela moda. A gente tem visto muito isso, então, eu acho que teria que ser igual essa ênfase em todo o processo.

J: E na questão de classe social... Você acha que existe alguma diferença nesse sentido... As classes mais privilegiadas em relação [inaudível]?

F: Se a gente deveria dar mais ênfase?

J: É... Você pode falar assim: - “Ah não... Eu acho que o ensino público tem que enfatizar isso mais que no ensino privado...”. Entendeu? É uma questão de classe social ou não... Ou você acha que todos deveriam tratar isso...?

F: Todos deveriam tratar igual, tanto o público quanto o privado. Só que a gente percebe, por exemplo, o consumismo... Se eu tenho menos dinheiro, eu compro um caderno de 10 reais. Se eu tenho mais, eu compro um de 50. Então, eu sou contra ter um de 10 e um de 50 porque todos os dois são a mesma coisa. Então, você está gastando dinheiro e eu tenho visto a maioria dos estudantes, principalmente as meninas com as folhas cheias de desenho colorido de bonequinhos coloridos, os fichários... É muito mais caro, mas é o consumismo, né?

J: Então, você acha que o consumismo não está restrito a uma classe social?

F: Todos consomem igual na medida do possível... Eu imagino que sim. Por exemplo, vou te dar um exemplo... Um dia... Eu dou aula ali na Praça da Cemig, dentro de uma favela. Aí, a gente que não mora na favela acha que todo mundo da favela é pobre. Aí, um dia... Se a gente for comparar moradia, as coisas, realmente, a pessoa tem um nível econômico muito menor. Um dia, os alunos estavam falando sobre rico, pobre, não sei o que lá, não sei o que lá, então, fiquei escutando eles conversando. Aí, um falou assim: - “Fulano é pobre...”. Eles moram na mesma comunidade... Imagino que na mesma rua ou beco.

E ele falando: - “O fulano é pobre”. Quer dizer que ele não era pobre. Ele falou de um jeito que ele era rico, inclusive ele citou que tinha um churrasco na casa dele. Então, ele dentro da comunidade, ele é mais consumista, mais rico do que o outro. Então, são nichos, né? Eu não vou me comparar com um cara que mora na Pampulha se eu moro nessa comunidade. Então, essa questão do consumismo é complicada por isso.

J: Está presente em tudo, mesmo nos diferentes nichos...

F: Está.

J: A perspectiva é semelhante...

F: O desejo de todos é consumir ao máximo. Eu observo isso em todos os lugares, propagandas, principalmente propagandas. O cara, por exemplo, propaganda de veículos, de carros... 60 mil, 50 mil... Eu falo: - “Gente, que absurdo! Como as pessoas comprem carro nesse preço...”. Mas existem

peessoas que comprem os de 150, 200 mil, mas estes não aparecem na televisão. Não sei por que, mas eu imagino assim... Estas pessoas que comprem... Aonde que vê as propagandas, porque pela TV eu nunca vi... Eu já vi até 70 mil... Aquelas caminhonetes, então, eu penso assim: “Nossa, muito caro”. Mas, às vezes, o outro pode pensar assim, que é barato, que está num bom preço. Então, é uma coisa complicada, difícil.

J: Eu me esqueci de perguntar uma coisa... Quando você estava trabalhando com exercícios de análise e produção... Como é que é a sua análise da linguagem não verbal? Cor, a imagem, o tipo de letra... Ou você enfatiza o verbal mais... Como funciona isso?

F: Eu acho fantástico, acho ótimo. Por exemplo, o grafite... Eu acho lindo. Como que consegue fazer só com aqueles sprays? E eu acho que a imagem diz tudo, a cor...

J: Mas você trata disso em sala, você analisa?

F: Não. Não. Quando eu posso eu levo a cor. Por exemplo, ao invés de tirar xerox, eu sei que tem uma coisa no livro. Ao invés de tirar o xerox, eu levo o livro porque ele tem a cor, tem as páginas...

J: Mas você analisa, no caso das peças publicitárias, você analisa também a escolha das cores?

F: Se eu tiver dando uma aula sobre isto e tiver levado a mídia, eu falo tudo: - “Por que vocês acham que usaram o roxo, e não poderia ser outra cor? Esta letra está adequada, as imagens?”. Tudo a gente fala.

J: E onde você aprendeu esse tipo de análise dessas linguagens não-verbais?

F: Eu gosto muito de fazer cursos. Então, aprendi muita coisa em cursos.

J: Você lembra de algum curso específico?

F: Eu fiz vários cursos chamados GESTAR, pela Prefeitura de Contagem, e direcionados à Língua Portuguesa. A gente trabalhou com os gêneros textuais. E também vêm nos livros didáticos... Eles trazem isto... Trazem essa análise. Então, você pega um capítulo do livro, lê e analisa o livro...

J: Essa compreensão melhor assim...

F: É... Você tem essa ajuda, essa dinâmica para você trabalhar assim. E também colegas, a gente troca muitas ideias com colegas.

J: Ah, sim. Auxilia nisso também.

F: É. Às vezes, você está fazendo um comentário, e ele fala: - “Não, assim é melhor...”. E você: - “Ah, tá”. Entendeu? Aí, você troca também com o colega muita coisa... É muito importante.

J: É... Mas assim: e a sua formação inicial? Como você vê o tratamento do texto publicitário nesse sentido? Você vê que ele contribuiu ou isso foi só posterior?

F: Foi posterior.

J: Nessa análise discursiva, nas questões de consumo, nessa linguagem não verbal... Você acha que na sua formação....

F: O curso de Letras trouxe uma base boa sobre os tipos de linguagem, a poesia, o poema. Mas a maioria foi pós, foi depois. Por quê? A faculdade dá muita teoria, aprofunda muito... Ontem mesmo o cara na televisão falou assim: - “Ah, eu estou aqui no metrô, eu vim procurar saber mais informações sobre redondilha maior”. Aí, eu ri, e meu marido falou assim: - “O que é isso”? E eu: “Ah, é um tipo de verso do poema, mas eu não lembro direito não...”. Agora, se eu quiser dar aula sobre isto... Nos livros, todos eles têm a parte de poesia, de poema. Por exemplo, de 5^a. a 8^a. série vai aprofundando e você vai consultando o livro...

J: Entendi. O que você considera que seria o grande motivador para você trabalhar com o texto publicitário em sala de aula?

F: Meu motivador é fazer a visão crítica do estudante. Se ele tem uma visão crítica, ele tem opinião. Porque, às vezes, eu discuto muito a opinião com eles. Eles falam algumas coisas, brigam, aí eu vou levando base para eles, não para mudar de opinião, mas para eles pensarem na opinião deles. E também para eles descobrirem que tem outras opiniões... Nem todas estão certas, e nem todas estão erradas.

J: Mas essa iniciativa você acha que vem de você ou foi algum curso que te estimulou a trabalhar com a publicidade? Você acha que foi o livro didático?

F: Eu acho que tudo junto.

J: Não teria assim um grande motivador?

F: Um grande, nesse ponto, não.

J: É... Você já viu alguma iniciativa? Você falou desse encontro da GE que fez esse curso de Educação financeira?

F: Foi chamado pelos professores aqui da escola e viram, analisaram que era bom...

J: Ah, foi iniciativa dos professores! Você já viu outra iniciativa de escolas no sentido de trabalho crítico

com publicidade? Algum projeto, enfim, uma iniciativa de escolas para trabalhar com isso? Você falou que está no livro didático... Isto acaba surgindo pelo que está sendo proposto...

F: Não, não vi. Inclusive nessa escola tem uma coisa aqui que tem mais de cinco anos que fico invocada, chateada... Um rapaz que diz trabalhar em alguma coisa dos estudantes. Aí vende a carteirinha de estudante. Mas junto com a carteirinha ele traz outros produtos. Teve um dia que ele trouxe uma caneta-rádio. Ah, gente... Deu uma aula, né? Cheguei lá e falei com os meninos: - “Pra que você quer uma caneta-rádio? Você não tem celular? Pode usar caneta-rádio com som aqui na sala? Não, não pode...”. Aí, eu fui falando até eles chegarem à conclusão que era inútil uma caneta-rádio. Aí, o menino: - “Nesse preço eu tenho certeza que ele deve estar cobrando o triplo do preço”. E outra menina: - “Não, professora... Lá perto da minha casa também tem. Vou olhar o preço para nós...”. E não é que ela foi e viu que era menos da metade do preço?

Então, foi o contrário... A escola permitiu que o menino viesse vender uma carteirinha de estudante, mas a escola não olhou mais outras coisas que ele trouxe. E tem oito anos que ele vem... E tem oito anos que eu falo mal, que eu reclamo e não adianta nada. Por quê? Até surgiu uma fala: - “Ah, porque os diretores devem estar ganhando alguma coisa com isto...”. Aí eu fiquei chateada e falei: - “Que absurdo vocês falarem uma coisa dessas. Tenho certeza que não estão ganhando...”. Eles estão expondo os alunos, o que eu acho um absurdo. Tudo que vende dentro da escola eu acho um absurdo. E eles ficam caladinhos, escutando. Quando alguém vem fazendo propaganda, vendendo alguma coisa, curso, cursinhos, a escola acontece ao contrário com a publicidade. Vem o cara do cursinho, ele sorteia cinco bolsas, mas tudo que ele fala quando você vai ler, não tem aquilo. Ele fala: - “Você não paga matrícula, nem mensalidade. Você só paga o material”. E quanto é o material? - “R\$ 200,00”. Vamos procurar outra escola e olhar o material para ver quanto que fica? Vai ficar a mesma coisa, mas eles não têm esta crítica. Tem menino que quer sair mais cedo de casa para ir com o pai fazer a matrícula. Aí, ele fica desesperado... Quer de qualquer maneira...

Quando eu vejo essas situações eu sempre intervenho, sempre falo...

J: Com os alunos? Discute com eles?

F: Sempre falo. Teve uma vez que cheguei atrasada na escola. Cheguei uns 15 minutos atrasada e estranhei que cheguei à sala e todo mundo estava caladinho, todo mundo estava escrevendo. E a menina, que é a disciplinária, estava na sala. Aí, eu fui chegando e ela saiu. Aí eu falei: - “O que vocês estão fazendo?”

- “Ah, nós estamos preenchendo um negócio...”.

- “Preenchendo o quê?”.

- “A moça veio aqui e pediu para gente preencher esse...”.

Era com nome, endereço, telefone... Eu esqueci como é que chama o papel... “Ficha de Cadastro”, isso. Que eu acho muito bacana porque eles têm que aprender a fazer esse cadastro. Inclusive eu falo com eles: - “Se for fazer o cabeçalho vocês põe só o primeiro nome?”. Porque nas provas eles colocam só o primeiro nome e eu brigo todo o dia.

Muito bacana o cadastro, mas qual é o objetivo? Gente, quando eu cheguei em sala e vi o que era... Era um pessoal que vendia Barsa... Vendia alguma coisa. Pediu para eles fazerem o cadastro... A escola ia devolver os cadastros para eles e eles iam na casa dos alunos... Era uma turma de 6^a. série e devem ter uns 12 anos: - “Gente, o que está acontecendo?”. - “Isso, isso, isso”. - “Eles vão à sua casa, vocês estão fornecendo para eles seus dados pessoais, endereço, nome completo...”, eu falei. A maioria rasgou e jogou fora na hora. Aí eu até assustei: - “Nossa senhora, se a Diretora vier agora aqui...”. Olha só, ainda tem isso... Se a diretora vier e me chamar a atenção. Quer dizer, estou dando aula de cidadania, de consciência e ainda estou com medo de alguém me reprimir na escola. Ah, tem hora que acontece coisas que a gente acha um absurdo e a gente não pode falar, porque a gente sabe que vai ter algum problema. Enfim, eu falo demais [risos]. Então, essa parte que você falou aí, eu vejo na escola o contrário. Eu vejo que a escola permite e sem essa consciência.

J: Entendi. Fora esse exemplo da GE, você já viu algum tipo de programa de educação de consumo consciente? Projetos, você já viu algum outro tipo de projetos de educação de consumo consciente? PROCON-Mirim?

F: Eu vi um do PROCON.

J: Aonde você viu? Foi na escola aqui?

F: Parece-me que chegou um folheto aqui, ou eu fui a algum curso e lá esse folheto estava disponível. Eu vi um do Senado... Acho que chama Senadinho se eu não me engano. Esse foi um dia que eu estava fazendo pesquisa para dar aula sobre a ECA. Eu estava na internet e aí vi. Tem um *site* que tem vários assuntos... Sobre política, sobre leis, de uma maneira didática, de uma maneira fácil que a gente pode

tirar o xerox e levar para sala de aula já pronto, mas não aulas, e sim explicações de algumas coisas que você pode imprimir e tal e levar para sala de aula. Então, esse eu descobri sozinha, fazendo a pesquisa...

J: Porque você ia falar do Estatuto da Criança e do Adolescente para sua aula de Educação Sexual.

F: Isso.

J: Entendi.

F: Eu fazendo pesquisa para dar aula e eu descobri. Você vai clicando e vai selecionando... Aí eu achei isso aí. Então, esses dois eu já vi. Deixa me ver mais...

Tem aqui na Prefeitura um kit que chama AFRO... Kit afro-brasileiro... Eu não sei se tem a ver. Eles mandam livros, muitos materiais para gente trabalhar esse assunto.

Você perguntou sobre projetos que a escola tem, não é?

J: Só para ver [inaudível]...

F: Tem um da CDL... Eu já vi em algum lugar, mas não sei se é no folheto...

J: Entendi.

F: Sempre que eu vou a algum lugar, numa repartição, e vejo alguma coisa eu trago. Outro dia eu fui à biblioteca da Prefeitura na Rua Carangola, e tinha uma propaganda deles... Lá eles têm a terceira maior gibiteca e parece que é a do mundo. Eu fiquei assustadíssima. Aí eu trouxe.

J: Eu não sabia...

F: Trouxe uns panfletinhos. Naquilo não deu para trabalhar, mas trabalhei em outras escolas, preguei na sala dos professores. Sempre que eu vejo alguma coisa eu divulgo. Mas isso é uma coisa minha. A profissão está assim: 100% do tempo. Tem hora que a gente tem até que desligar. Eu fui para roça essa semana agora e fiquei: - “Nossa, que bom que não tem computador aqui”. A gente tem que desligar um pouco...

J: Você falou que a escola no caso dessa atitude de conscientização do consumo está agindo ao contrário do que você acha que deveria fazer. Pensando assim: para formação de um consumidor consciente, para formação de uma criança, de um jovem que tem visão crítica da publicidade como é que você acha que a escola deveria agir em relação às outras instâncias de informação? Você acha que ela deveria centralizar isso? Como é que você acha que deveria ser? Eu acredito que você concorde que tem a necessidade de se formar um crítico ao consumo, crítico do discurso publicitário e tal. Como que deveria se dar esta formação? Qual o papel da escola que deveria ter nessa formação? O que você acha?

F: Eu acho que primeiro tinha que fazer isso com os professores. Fazer esta crítica conosco.

J: Você acha que a sua postura não é compartilhada com os seus colegas?

F: Não. A gente não tem a mesma postura, nem a mesma crítica. Então, a primeira coisa seria os professores. A segunda coisa: se o professor está atento, por exemplo, as minhas diretoras... No dia que o rapaz veio vender a carteirinha, porque não só eu, mas os outros já cansaram de falar... Se elas tivessem essa consciência crítica, ou elas teriam limitado o trabalho deles ou até proibido que eles viessem. Por exemplo, o menino, o estudante até 12 anos, ele pode entrar no cinema apenas com a carteira de identidade e me falaram que até com comprovante de matrícula. Menor de 12, mesmo que não esteja na escola, ele paga metade no cinema. Ele não precisa de carteirinha. Ele vai pagar uma carteirinha de R\$ 10,00 se ele não precisa? Então, se a escola, se a minha diretora, as minhas diretoras, ou nós mesmos, os professores, tivessem essa consciência, a gente teria falado com o rapaz: - “Você não vai nas 5^{as}. séries porque lá tem estudantes de 12 anos. Vá de 6^a. em diante...”. Então, primeiro, a gente como professores teria que ter isso para filtrar o que entra na escola. Filtrar, selecionar. E a segunda coisa: eu não acredito nesse negócio que todo mundo dá tudo... Igual um dia fizeram aí: eu sou professora de Português, mas posso dar aula de Educação Física ou de Matemática... Não é assim: você tem as especificidades. Então, eu imagino que teria que ter uma aula específica para isso. É igual aula de Sexualidade, por exemplo, uns tem mais facilidade para falar algumas coisas, outros não. Então, tem que ter uma aula específica. Professor específico que vai estudar, que vai pesquisar para dar aquele conteúdo. Então, o consumidor consciente também. Porque, às vezes a gente é pontual na sala, mas não que você tenha aquele compromisso de falar aquilo com os estudantes para aquele objetivo. A gente critica e tudo, mas não com esse objetivo. Então, imagino que teria que ter uma aula específica para isso. Agora, a gente percebe também qual o objetivo de uma Prefeitura, de uma instituição... Não de uma instituição, mas de quem gere. No meu caso é a Prefeitura... A Prefeitura, o Estado e a União.

J: Entendi.

F: Isso a gente se questiona todos os dias...

J: Entendi. Terminando aqui, eu vi que você trabalha com algumas peças publicitárias, inclusive de televisão, anúncios, enfim, outras peças. O meu trabalho ele envolve um olhar para publicidade um pouco mais amplo assim. Estou tentando averiguar a possibilidade de tratamento desse assunto, marketing, sobre um viés, considerando assim que vai desde lojas, patrocínios esportivos, os eventos patrocinados pelas empresas, os *sites* na internet, enfim, é uma visão do discurso publicitário mais amplo. É ver como seria... Se é possível, enfim, coisas nesta ordem. Você veria condições de uma formação escolar assim? A formação de um consumidor que se atente no discurso de marketing com essa multiplicidade? Por que assim: eu pessoalmente como pesquisador, tem horas que eu vejo isso e acho que não é viável. Como é que a escola vai abraçar isso, nesta complexidade? Como trabalhar com esse assunto, como seria, enfim, eu estou aprendendo a ver essa viabilidade assim. O que você acha disso? Pensando no marketing, um olhar crítico do marketing nessa perspectiva mais ampla... Que vai do *site* até a loja, enfim...?

F: Então, eu imagino que os professores de História e de Artes estão mais próximos. A Arte e a História... A Arte vai trabalhar exatamente para que a pessoa saiba produzir isso, né? Que vai chamar a atenção, que vai vender, mas ela também pode ensinar o aluno a filtrar. Tudo bem... Tem aquela propaganda que está falando daquele produto, mas você vai analisar se você precisa, se você tem dinheiro, se você não vai se endividar... Eu imagino que dê conta desde que tem uma pessoa específica para isso. Se ficar pulverizando, por exemplo, História: outro dia chegou a Lei 10.639/2003 que é a lei que obriga todas as escolas a trabalhar com a cultura histórica afro-brasileira. As falas: - “Mais um conteúdo”. Principalmente para o professor de História, porque veio para História, Português e Arte, me parece... Três disciplinas. Essas três eram obrigatórias, mas nas outras não. Mas é claro que as coisas vão crescendo, vão tomando um rumo. Então, o MEC fez isso para dar um pontapé inicial. As falas: - “Mas que absurdo, mais um conteúdo... A gente já não está dando conta do que a gente tem...”. Então, vai acontecer a mesma coisa com marketing...

J: Então, haveria esse impedimento no sentido desse excesso de coisa que a escola...

F: Desse excesso de coisa e outra coisa é a preparação do professor... A gente não tem preparação. Por exemplo, estou fazendo curso de TIC. Eu já fiz vários... Eu já fiz uns três, e cada vez que faço eu descubro uma coisa nova.

J: O que na sua formação inicial não foi tratada....

F: Não. O primeiro que fiz foi o Word... A primeira coisa. Aí, apareceu outro para falar sobre blog... Eu esqueci o título agora, mas eram coisas que tinha no computador que você pode usar em sala de aula. Aí, a gente deu ênfase ao blog. Nossa, foi assim a descoberta do blog. É uma coisa que hoje é simples. Então, hoje estou fazendo um mais aprofundado, então, por exemplo, a gente tem mais essa discussão... O professor não está pronto nem para trabalhar o computador com o aluno. A gente não tem essa ferramenta, a gente não sabe trabalhar com isso. Então, tudo na escola, isso aqui é minha opinião, você tem que ter as pessoas, as pessoas que querem... Deve-se chamar essas pessoas, dar o curso e o professor trabalhar, ou a faculdade abrir essa cadeira, não é? Seria também interessante. Mas aí, a gente pensa: “Nossa, aonde nós vamos por isso tudo”? Agora, a solução também é a Escola Integral, não é? Para o aluno ter mais horas de estudo, ficar mais tempo na escola.

J: Quer dizer, você acha que existiria outra instância de formação fora da escola?

F: Para o consumidor? Para o estudante?

J: Para o consumidor crítico, marketing. Na família, na igreja, ou ação do governo, fora daqui?

F: Seria a escola. Porque a ação do governo só quando está crítico, quando passou dos limites, extrapolou é que a gente começa a ver as propagandas da TV. A da camisinha só aparece no carnaval. Então, só no carnaval tem que usar camisinha, muita gente já interpretou isso. Agora estão falando sobre crack. Gente, o crack já tomou conta, já matou, matou, matou, e agora é que o governo intervém... Quando passou do limite, por exemplo, a gravidez na adolescência... Tem alguma coisinha, porque já estão lotando os hospitais desde o início. Então, eu acho que é da escola mesmo, ou porque a família... Como você daria uma [inaudível] para a família? Talvez uma reunião de bairro para discutir. Às vezes, política... Talvez isso resolva... Porque o pai que já saiu da escola ele teria também que ser atingido.

J: E normalmente as famílias, hoje em dia, não teriam... Elas já estariam na onda do consumismo?

F: Estão. A minha vizinha, um dia comentou comigo assim: - “Ah, a médica me disse que biscoito recheado não tem nada, só tem gordura e que não é para eu dar para meus filhos”. Eu olhei para ela e falei assim: - “Mas precisou da médica te falar isso?”.

Precisou, porque onde ela teria essa informação? O que o biscoito traz na propaganda? A propaganda da Traquinas, ela já sabe até o nome. - “Nossa, que delícia”. O outro. E é claro que a criança vai

querer porque é docinho, gostoso... A própria criança te pede porque ela vê a propaganda. A outra coisa que essa mesma mulher fez... Comprou todos os brinquedos eletrônicos, todas as bonecas, todo material caríssimo para o filho, para os filhos, e não deixava brincar porque estraga, porque quebra... Morava num apartamento no tamanho dessa biblioteca, 40 m², mas tinha todas essas coisas. Então, qual é a prioridade? Não tem prioridade, não tem consciência, sabe? E eu estou achando que só está piorando...

J: Muito obrigado pela entrevista. Espero que não tenha te atrapalhado...

FIM DO ÁUDIO

Entrevista 6

ENTREVISTADOR: Jônio – J

ENTREVISTADO(A): “Vanessa” – V

TRANSCRITORA: Alethéa Márcia Martins Campos

DURAÇÃO: 31 minutos

ENTREVISTA REALIZADA EM: 17/05/2012

INÍCIO DO ÁUDIO

J: É... Primeiro, eu queria que você me falasse os ciclos para os quais você dá aula, o seu tempo de experiência e as disciplinas que você ministra.

V: Tá. Eu trabalho na Educação faz sete anos. Neste ano, eu estou trabalhando com Alfabetização... 1º. ano do primeiro ciclo, e no outro turno eu não estou em sala de aula, estou na Coordenação. Então, lecionando é o 1º. ano do primeiro ciclo.
Eu trabalho com Português, Matemática e Arte.

J: Tá. A sua formação?

V: Pedagogia.

J: Tá bom. Eu trabalho com textos publicitários e você já viu agora há pouco... Como é seu trabalho com esse tipo de texto?

V: Eu até trabalho um pouco com texto publicitário, mas não focando tanto a questão da publicidade em si, mas como uma questão de gênero textual mesmo. O que aquele tipo de texto diz e para trabalhar os diversos tipos de gêneros textuais.

J: Mesmo no primeiro ano você já trabalha com esta perspectiva de gênero textual e ele seria um dos exemplos?

V: É... Um dos que a gente aborda.

J: Você vincula a algum conteúdo específico?

V: Geralmente a gente usa muito, por exemplo, questões matemáticas, questão dos valores, mas mesmo que não englobe valor em si, mas a questão do que é mais caro, mais barato... É mais na questão da matemática mesmo. O português também, mas voltado para Alfabetização mesmo... Letra, marca, pseudo-leitura, um anúncio de uma marca que eles vão reconhecer mesmo sem saber ler.

J: Qual o motivo que você trabalha especificamente com texto publicitário?

V: É mais no sentido de trabalhar os diversos gêneros mesmo. É uma habilidade que tem que ser construída, de acordo com a proposição da Prefeitura... Tem lá que a gente tem que trabalhar com gêneros textuais. Então, a gente sempre coloca vários tipos de gêneros em cada ano. Cada ano a gente dá foco em um.

J: Tá, mas a escolha desse tipo de texto é motivada por alguma coisa? Sei lá... Porque está no livro didático ou uma ideia sua?

V: Geralmente surge um contexto de ideias. Por exemplo, se a gente está fazendo um projeto da Turma da Mônica, então, pode ser que alguma coisa que foi encontrada na revistinha da Turma da Mônica... Depende do trabalho que está em volta. Por exemplo, se a gente trabalha com uma leitura literária, e lá cita algum tipo de produto, aí a gente pode procurar algum texto publicitário que fale daquele produto.

J: Entendi.

V: Ele não é o carro-chefe do trabalho, não.

J: O acaso faz com que você acabe chegando nele, trabalhando com ele...

V: Isso. Ele não é o primeiro a ser pensando, não. Ele vem diante de um contexto que acaba sendo meio coadjuvante...

J: Entendi. Você vê alguma vantagem em trabalhar com esse tipo de texto? Supondo que você opte por algum gênero para trabalhar em sala de aula... Nestas perspectivas que me falou, e por algum acaso você escolhe esse... Você vê alguma vantagem?

V: Do texto publicitário? Eu acho que ele é um texto bom de trabalhar porque ele é um texto que os meninos vão encontrar em todos os lugares. Então, os meninos reconhecem muito facilmente e fica muito acessível. É muito fácil de eles encontrarem e de ter material também. A gente conseguiu material para todo mundo da sala, então, eu acho que é um texto fácil por isso também, e é um texto

real mesmo. Por exemplo, num convite muitas vezes você pode pegar um convite, mas, geralmente você faz um convite numa folha para o menino ver... Num texto publicitário você pode fazer o próprio anúncio mesmo que o menino vai ter contato.

J: E você vê particularmente que eles têm algum interesse específico? Algum envolvimento maior com este tipo de texto?

V: Eu creio que eles têm sim porque eles ficam muito empolgados. Eu vou até falar um pouco da minha filha mesmo... Ela tem três anos... Ela vê um anúncio e ela sabe o que tem lá.

J: Então, em sala de aula quando você leva, você vê que existe alguma reação...

V: Carro... Anúncios de carros os meninos gostam muito, anúncios de brinquedo... Então, este tipo de coisa eles gostam. Não é de qualquer texto que eles gostam não.

J: Tá bom. Agora, pessoalmente, você se considera uma consumidora crítica?

V: [Risos] Não... Não tanto.

J: No consumo, nos próprios textos, nas próprias campanhas...

V: Ah, sim... Questão de leitura dos textos...

J: É... Quando, de repente, você está assistindo um programa de televisão e aparece um anúncio... Como é a sua relação com a mensagem? Você se sente mais suscetível, ou você tem alguma barreira, alguma análise crítica?

V: Tem sim... A gente consegue perceber qual a verdadeira intenção deles, ainda mais anúncio para criança... Então, a gente acaba vendo os desejos, os sonhos mesmo para colocar ali, para criar o desejo mesmo da compra... Tem uma análise crítica sim, mas o que não impede geralmente de consumir. [Risos]

J: Tá, tá bom... Mas você pessoalmente em sua relação com a compra, você se considera mais consumista do que crítica? Em seu comportamento mesmo...

V: Em meu comportamento?

J: É.

V: Eu sou bem consumista.

J: Tá bom. Eu sei como é isso...

V: [Risos]

J: Nos gêneros publicitários que normalmente você trabalha e é como você falou: - "É no acaso que surge...". Você trabalha mais com os impressos ou sei lá... Televisão?

V: Mais impressos.

J: Por que você trabalha mais com os impressos, ao invés, por exemplo, de televisão, rádio... Ou outra ação publicitária?

V: Aí eu considero um pouco a questão da faixa etária. Na televisão você pode até pedir para o menino fazer uma análise, mas de acordo com esta faixa etária geralmente a gente traz coisas para eles. Então, a gente acaba trazendo mesmo mais impresso.

J: Tá bom. Então, normalmente estes textos são materializados em sala... Você traz eles assim... Você não pede para eles remeterem ou evocarem algum tipo de mensagem que eles se receberam, ou alguma campanha que esteja em voga? Normalmente você escolhe e leva?

V: É... Geralmente é uma decisão minha.

J: Tá bom. As questões infraestruturais... A televisão, um rádio disponível, uma televisão disponível, um computador disponível... Estas questões infraestruturais, elas impactam na seleção do material? Você acha que se tivesse uma televisão em sala você usaria mais televisão para eles, no sentido do próprio texto publicitário?

V: Sim... Eu acho que impede sim. Tem a televisão em sala, mas geralmente ela não pega canal, só DVD. Aí o texto publicitário nem sempre está no DVD, e como diz você, é muito burocrático mesmo... São coisas pequenas, mas até que você consegue ligar a televisão já gastou muito tempo. O rádio também... Acaba que você não tem tanto acesso... O aluno não tem tanto essa materialidade disponível na mão do professor o tempo todo. Então, acaba que o impresso ali... Eu não sei, mas eu acho que a gente legitima mais a questão do impresso mesmo, principalmente nessa idade dos seis a sete anos.

J: Então tá bom. O exercício que você faz com os textos publicitários... Você faz mais análise, mais produção ou você trabalha com os dois? Como é que você faz?

V: Até em outros anos a gente produzia, mas nesse pé que a gente está nesse momento com essa turminha, não. Mais é questão de análise mesmo.

J: Tá. Quando você produzia, você produzia também para o primeiro ano?

V: Não. Ano passado eu era professora do terceiro ano do 2º. ciclo, que era a 5ª. série... Na verdade, 6ª. série. Então, já permite mais esse trabalho de produção. Aí sim você pode evocar alguma coisa que passa na televisão e eles te dão retorno: - “Ah, eu vi isso mesmo...”.

J: Entendi. E nessas turmas que você já deu aula e tentava pensar nestas questões de textos publicitários, não necessariamente agora, mas você pode citar exemplos de outros momentos que você trabalhou e tal, para gente pensar isso de modo mais amplo? Diz respeito a sua própria experiência em relação a isso...

Com estas turmas de 5ª. e 6ª. séries, os textos publicitários estavam vinculados a conteúdos específicos?

V: Eu dava Língua Portuguesa, então, eu trabalhava nesse sentido também com Gênero Textual, e nessa faixa etária, pelo menos nos meus alunos eu percebia muito que eles tinham muito a questão do consumo mesmo. Então, uma discussão frequente era a questão de marca.

J: Eles traziam isto para sala?

V: Isto. Aqui é uma escola de vila e a gente sabe que muitas crianças não têm acesso, mas se eu aparecer com determinada roupa eles falam assim: - “Aposto que é Adidas...”.

J: Por iniciativa deles?

V: Por iniciativa deles, e até queixa de pais mesmo: - “Olha, meu filho só quer usar roupa de marca, e eu não tenho condições de bancar isso...”. Isso já aconteceu muito. Então, já trabalhamos nesse sentido sim, de mostrar que não é a marca e sim uma questão de consciência mesmo. Eles achavam que todo mundo usava roupa de marca, e para ser legitimado tinha que usar só roupa de marca, então, eles queriam só usar roupa de marca... Isso eles morando numa vila em condições muito carentes.

J: Entendi... Então, não necessariamente quando aparecia oportunidade para eles comentarem, você realmente discutia com eles estas questões...

V: Isso.

J: Tá bom. Pensando nessas turmas como um todo, você enfatiza discussão, trabalho com oralidade, ou você faz muitos trabalhos escritos, pergunta e resposta... Como é o seu trabalho com textos publicitários?

V: Fica muito na oralidade, mas aí é uma característica muito dos meninos que eu já dei aula... Geralmente turmas muito fracas e quando você pede um retorno por escrito, geralmente nem todos entregam... É aquela coisa de motivação mesmo. Quando é no oral eles empolgam, envolvem muito, muito mesmo. Tinha alguma coisa de produção mesmo, mas é sempre aquela coisa de finalização de trabalho... Já pedi para fazer anúncio, de questão gráfica, questão das cores mesmo... De chamar atenção... Já fizeram, mas ficava mais na questão da oralidade mesmo.

J: Comparando uma análise mais textual com uma análise mais discursiva... Uma coisa assim, por exemplo, de um lado gramática e pontuação, verbo, sujeito, enfim, coisas desta ordem, e por outro lado uma coisa mais discursiva: quem falou, com qual intenção, quem é o público... Com que frequência você trabalha com esses dois lados?

V: Eu trabalhei muito mais a questão discursiva. Embora seja professora de Língua Portuguesa, eu sempre trabalhei esse lado discursivo mesmo.

J: Tá, mas você também obviamente você faz algum trabalho de gramática, de pontuação? Quanto aos textos publicitários, o que é preponderante? Quando o texto publicitário está na sala, no trabalho, qual dos dois vieses é...?

V: O discursivo, embora a gente utilizasse, por exemplo, uma palavra que não é do conhecimento deles, ou uma palavra dita errada... É para discutir por qual intenção, mas não é porque a pessoa não sabe aquilo ali, é ter uma intenção e sempre discutir essas coisas, mas eu acho que prevalece a questão discursiva sim.

J: Ok. Quando este texto está presente em sala você discute questões do tema consumo, consumismo, desperdício? Enfim, uma atitude consciente de consumo? Por meio do texto você chegava a discutir essas coisas?

V: Discuti.

J: Ok. Como é que é o seu lidar quanto a esses textos no sentido das linguagens não-verbais? Cores, tipografia, a imagem... Coisas dessa ordem. Como é seu trabalho com isso?

V: Eu até usei muito no começo para trabalhar mesmo linguagem verbal e não verbal. Para dizer que você não lê só aquilo... Tem-se várias possibilidades de leitura. Mesmo aquele que tem vergonha de ler e mesmo aquele que não compreende também consegue fazer essa leitura, a leitura não verbal mesmo.

J: E qual é o seu domínio disso? Cor, tipografia, enfim, os símbolos?

V: Ah, básico... Bem básico mesmo.

J: E numa análise, por exemplo, de um comercial de televisão, um [inaudível]... Corte, trilha sonora, a questão de câmera, enfim, a narrativa... Você teria alguma facilidade em lidar com isso?

V: Não.

J: Então, se você levasse um texto comercial para a sala, você analisaria mais o tema, o assunto?

V: Acaba que tudo é um conjunto, né?

J: Claro, claro...

V: Tudo é um conjunto, mas a primeira análise que eu faço é do assunto mesmo. Depois a gente começa a perceber que aquela música ali é para fazer você sentir tal sensação... Tanto é que você chora quando é para chorar... Você ri quando tem que rir, então, eu consigo fazer leitura, mas a primeira não é esta leitura não.

J: Quando você me citou os meninos da 5^a. e 6^a. séries que eram provocados por comerciais de televisão, essas informações não-verbais vinham para discussão? O discurso audiovisual, ela vinha normalmente?

V: Aparecia.

J: Tá.

V: Tanto é que quando a gente pedia para eles produzirem, eu pedia de alguma forma que eles também pensassem nisso.

J: Ah, você pedia para produzir inclusive comerciais de televisão?

V: Não comercial, mas, por exemplo: até para anúncios escritos pensassem numa cor, pensassem em qual letra poderiam usar... Pensassem nesse sentido.

J: O que você usa em sala... Como é que você aprendeu isto? Você teve alguma formação?

V: Não, formação nenhuma.

J: Alguma leitura, alguma coisa nesse sentido... Da linguagem não verbal, audiovisual, enfim?

V: Não, formação nenhuma não.

J: Está ok. Você tem alguma fonte de consulta para trabalhar com a publicidade? Algum livro didático que você trabalhou e aparecia? Que havia propostas? Alguma atividade que você viu? Algum curso que você fez?

V: Não. Os livros que eu trabalhei... Na verdade eu não sigo muito livro.

Eu trabalho algumas coisas dele, mas eu trabalho muito a questão dos gêneros mais... Conto, lendas, mas o texto publicitário quase não aparece.

Formação também não... Eu sempre ressalto a importância dele, mas formação mesmo para trabalhar com eles, não. É até interessante pensar assim: a gente recebe uma lista de formadores para trabalhar na escola, e eu nunca vi ninguém trabalhando assim este assunto, por exemplo.

J: Tá... Então, você não tem nenhuma fonte de perguntas, de abordagens, sobre textos publicitários que vem à cabeça?

V: Não.

J: Tá bom. Você até comentou alguma coisa sobre isso... O que você pode me falar sobre as práticas de consumo dos alunos? Você já me falou que os alunos de 5^a. e 6^a. séries já tem um olhar sobre que marca se está usando e tal...

V: No geral, eles são muito consumistas. São ligados no ter mesmo... Tudo eles querem, e é uma questão muito complicada porque nem sempre eles têm acesso a tudo, mas eles querem ter.

J: Inclusive os pequeninhos?

V: Até os pequeninhos... Eles querem a mochila tal... Eles querem receber da Prefeitura a mochila, o material, mas eles querem lápis de cor de tal marca, eles querem a mochila de tal personagem... Eles querem usar sapatilha de tal bichinho, então, tudo é ligado à questão da publicidade mesmo.

J: E você percebeu entre eles alguma atitude crítica em frente à publicidade e ao consumo? Você, por exemplo, vamos citar um exemplo... Você mostra um anúncio e discute a estrutura, a abordagem dele... Como ele tenta fazer isso... Como ele faz para falar... Enfim, você viu os alunos apresentando um conhecimento prévio sobre aquilo?

V: Antes mesmo da discussão?

J: Durante ou mesmo assim... Alguma coisa que revelasse que alguns deles já tinham uma crítica a isso...

V: Alguns até demonstram, e acho que isso vem até de casa mesmo... Os pais querendo mostrar este lado... Não é tudo que se pode ter... Não é tudo que é assim... Então, alguns demonstravam, mas eram poucos. Eu posso até dizer que as meninas são mais conscientes, não sei... Eu acho que eu percebo um

pouco assim. Os meninos têm mais a questão de ter. Embora as meninas sejam consumistas também, elas geralmente pensam nesse outro lado... Tal coisa pode me satisfazer de outra forma... E os meninos geralmente não abrem mão daquele produto: é daquele jeito.

J: Então, já aconteceu de você ver algum conhecimento prévio... Algum comportamento nessa direção...

V: Isso, e parece que vem da família.

J: Você tem experiência no 1º. ciclo e no 2º. ciclo?

V: Isso.

J: E pensando na formação escolar como um todo, em que momento você acha mais adequado para trabalhar com isso?

V: Desde a educação infantil.

J: Esse tema deveria ser tratado ou discutido em sala?

V: É, porque é a sociedade do consumo mesmo, então, eu acho que desde o início. É claro que uma produção fica mais fácil, pelo menos para nós professores, no 2º., 3º. ciclo, mas a discussão em si, eu acho que ela pode ser desde o início.

J: Pensando nesse processo formativo mesmo... Você vê alguma faixa etária ou alguma classe social que necessita de uma ênfase maior nesse tratamento? O que você pensa sobre isto? Pensando dos mais novos até os mais jovens... Você acha que deveria ter algum momento que isto deveria ser enfatizado?

V: E acho que essa adolescência precisaria de uma ênfase maior. Isso é até uma realidade daqui mesmo... Tem meninos que entram para o tráfico porque querem ter acesso a estas coisas... Eles querem trabalhar... Teve um aluno ano passado que queria muito trabalhar para ter acesso às coisas, porque a mãe dele não dava. Como ele queria muito trabalhar e ninguém dá emprego para menino de 13, 14 anos. Esse ano ele entrou para o tráfico mesmo, a ponto de largar a escola. Então, é um caso que... Tudo que ele queria era trabalhar e eu sabia que o trabalhar dele era para comprar um boné tal, para comprar camisa tal... Ele não aceitava outra coisa.

Agora, em questão de classe social eu sinceramente não vejo muita diferença. Aqui, na Vila Cemig, o que a gente vê é muitos meninos que vem para escola sem lápis e borracha, mas, se você perguntar de manhã quem tem celular, todos tem. Então, eles deixam de ter algumas coisas para ter outras. O mesmo você vê nas casas... Tem casas que tem televisão de LCD, televisão de plasma, e às vezes, não vai ter o [inaudível].

J: Entendi... Você já me comentou sobre isto: você conseguiria me identificar alguma motivação para trabalhar com isto especificamente? Pensando em assuntos como um todo, você já me contou que o livro didático não leva para esse caminho, então, seria mais o acaso? O momento em que aquilo surge?

V: Sinceramente... O momento de trabalhar eu não saberia te dizer, não. Ele surge meio que ao acaso, mas eu acho assim... Pode-se fazer ao acaso também porque é uma discussão recorrente sim. Agora os meninos vão usar uniforme, e já falaram: - "Não vamos usar esse tênis feio...". [Risos]

J: Ah, entendi.

V: Então, eles vão ganhar o kit e já estão avisando que eles não vão usar porque eles não gostam daquele tênis. Eles falam: - "Vê lá, professora, olha o solado desse tênis...". Isso porque não é o que está no auge no momento. Agora, o momento mais ideal para estar entrando eu não saberia te dizer, não.

J: Tá. Os alunos de vez em quando fazem alguma demanda por este tipo de trabalho?

V: Muitas vezes a iniciativa parte deles, algumas vezes, principalmente dos mais velhos...

J: Eles surgem com o assunto e você explora...

V: É...

J: Você conhece alguma iniciativa de escolas, algum projeto pedagógico voltado para isso: consciência crítica ao consumo, análise de textos publicitários... Você já viu alguma iniciativa institucional voltado para isso?

V: Não.

J: Já teve acesso?

V: Eu trabalho na Rede pública e acredito que na Rede particular tenha mais. A Rede pública, no meu conhecimento, eu não conheço ninguém.

J: Na municipal já tem feito algum projeto?

V: Não, nenhum, ninguém... Tem muito à questão da sustentabilidade. Então, a questão do consumo muito ligado à questão do meio ambiente, mas não necessariamente na questão do consumo mesmo.

J: Entendi... É mais desperdício de água...

V: É. Por exemplo, nós vamos consumir tanto para não ter tanto desperdício... Mas não no sentido de

- consumo mesmo... De uma educação...
- J:** Do lado do comprar...
- V:** É... Na educação financeira.
- J:** De desejos e necessidades...
- V:** Nesse sentido, não.
- J:** Você conhece algum Programa nesse sentido? PROCON, CDL?
- V:** Não, não conheço.
- J:** Ok. Você havia comentado comigo que, quando alguns alunos vêm com comentários semelhantes aos seus quanto ao texto publicitário, você acha que vem da família, da socialização da família... A escola em relação a outros ambientes de socialização... O que a mídia fala, os colegas, a igreja, enfim... Como é que você acha que a escola deve atuar no sentido de formação de consumidor crítico? Devia ser de responsabilidade dela? Isto deveria ser do governo? Isto deveria ser da família? O que você pensa sobre isto?
- V:** Eu penso assim: como toda formação, eu acho que deveria ser do Estado e da família. O Estado inclui a escola, né? E a família também. Não basta ser só de um e nem só do outro... Tem que partir dos dois. Tem que ter uma questão da família e outra da escola, sim, e trabalhando as coisas no cotidiano. Isso não pode ser de um isoladamente, não...
- J:** Tem que ser sempre compartilhado...
- V:** É.
- J:** Mas a escola deveria ter um papel mais...
- V:** Deveria porque são coisas que impactam. Falar que um menino não tem lápis, mas tem um celular... É uma coisa que impacta na escola. Quando você passa um trabalho para o aluno e ele fala que não fez porque não teve dinheiro para comprar cartolina, mas todo dia de manhã ele tem um Chips na mão... Isso é uma coisa que acaba impactando na escola.
- J:** Tá bom. Tendo em vista o que a escola faz hoje... Você mesmo faz um trabalho eventual, você me citou uns exemplos esporádicos... Você acha o que ela faz... No que você conhece, obviamente... No sentido de formação de consumidor... Isso é adequado? É suficiente o que seus colegas eventualmente fazem? O que você acha disto?
- V:** Eu acho que são práticas muito isoladas... Cada um no seu cantinho fazendo o que acha que lhe convém e que naquele momento compensa, mas são práticas isoladas. Deveria ser uma coisa mais institucional mesmo, mas eu percebo que falta até a questão da formação mesmo. É um assunto que, por exemplo, nunca é discutido... Quando se discute a questão do consumo é muito ligado na questão da sustentabilidade, e não ligado à questão do consumo mesmo. Igual eu falei... Independente da classe social, é uma coisa que tem impactado na vida sim desses jovens, dessas crianças. A frustração daquele desejo não atendido também tem criado outros problemas.
- J:** Voltando um pouquinho... O trabalho com gêneros... A sua formação te auxiliou nisto?
- V:** Eu sou pedagoga, então, é uma formação muito geral. Você vê que a gente trabalha algumas coisas, mais Língua Portuguesa, Metodologia, e não é uma formação de Letras que vai dar uma profundidade maior para poder trabalhar essas coisas, mas aí eu acho que é meio na formação, depois, que veio mesmo...
- J:** Na continuada?
- V:** É, na continuada...
- J:** E você fez cursos depois?
- V:** Não... Eu já fiz Pós em Alfabetização e Letramento, e a gente trabalhou um pouco esta questão dos gêneros textuais.
- J:** Ah, tá bom. Quando você fez essa Pós?
- V:** CEPENMG.
- J:** Tá, só para terminar... A questão é o seguinte: minha pesquisa diz respeito a verificar a possibilidade dos professores sobre a questão do trabalho com a publicidade, na perspectiva mais ampla do que normalmente se tem. Você falou que trabalhou com anúncios, outros impressos, panfletos, e que eventualmente na televisão aparece e tal... Mas se você pega o discurso publicitário numa perspectiva mais ampla, você tem as lojas, você tem os patrocínios esportivos, você tem os sites... Pensando nessa visão mais ampla, o que você acha quanto a uma formação escolar que aborde o marketing desta perspectiva mais ampla, considerando todos esses gêneros, essas relações discursivas? O que você acha disso? Você acha viável?
- V:** Sobre a questão de trabalhar na escola essas questões? É, porque eu percebo que o anúncio está

presente... Mas de maneira mais ampla...

J: Sim, mas pensar no gênero publicitário, nos textos publicitários, passando esta diversidade de gêneros, enfim, ações de comunicação... O que você acha disto?

V: Eu acho que seria viável sim, mas igual eu falei... Muitas vezes a gente é impedida na questão da materialidade e igual a gente já comentou aqui antes. Então, teria que ter uma materialidade mais acessível... Não que não tenha, mas dificilmente você vê uma escola que não tem Data Show, mas, às vezes, até você utilizar aquilo ali é mais complicado, e até em questão do trabalho de campo...

J: Você acha que o maior impedimento nessa perspectiva mais ampla seria a infraestrutura?

V: Sim, e a formação.

J: Você acha que o trabalho com o discurso publicitário com esse olhar é normalmente onde os professores não teriam como lidar... Essa dificuldade em lidar com [inaudível]?

V: Eu acho que talvez não fosse tão aproveitado. Ficaria muito na superficialidade mesmo. Igual a gente falou: do que cada um conhece e precisaria de uma formação melhor mesmo para poder ver mais possibilidades de atuação.

J: Ok, é isso... Muito obrigado e espero não ter atrapalhado o seu trabalho...

V: Não...

FIM DO ÁUDIO

Entrevista 7

ENTREVISTADOR: Jônio – J

ENTREVISTADO(A): “Adriana” – A

TRANSCRITORA: Alethéa Márcia Martins Campos

DURAÇÃO: 45 minutos

ENTREVISTA REALIZADA EM: 22/05/2012

INÍCIO DO ÁUDIO

J: O objetivo do questionário, da nossa entrevista, é a gente saber um pouco mais sobre a sua experiência de trabalho com os textos publicitários em sala de aula, mas primeiro eu queria saber algumas informações suas relativas principalmente à sua formação profissional... Qual que é?

A: Eu sou formada e graduada em Português e Francês. Fiz Mestrado em Teoria Literária e Doutorado em Literatura Comparada, especialização em Educação à Distância.

J: Você fez algum curso de educação continuada durante sua experiência?

A: Você fala dos cursos promovidos pela Rede?

J: É.

A: Fiz o do ano passado. Eles têm feito um programa de formação continuada. Todo mês a gente tinha uma aula com a Leiva, da Federal.

J: Você lembra mais ou menos o assunto? Tinha um tópico?

A: O foco foi a modificação que a Rede está promovendo... Que é a construção dos planos de trabalho... Planejamento, habilidades, competências... Esta questão toda de acordo com as normas curriculares novas que eles implantaram. Então, foi para adaptação dos nossos planos, de acordo com essa programação da Prefeitura.

J: Tá. Você dá aula para quais ciclos do fundamental?

A: Eu estou com uma turma do 1º. ano do 3º. ciclo e três turmas que estão saindo do 3º. ciclo.

J: Isso agora, mas normalmente você trabalha com o último ciclo?

A: Não. A gente adota política de acompanhar quando nós somos do 3º. ciclo... A gente pega a turma no 1º. ano do 3º. ciclo e vai até o 3º. ano para ter um trabalho continuado.

J: Mas assim... O 1º. ciclo, o 2º. ciclo você não...

A: Não... Eu tenho formação, mas não fiz o concurso.

J: Tá ótimo. Agora me fale uma coisa... Como é que é o seu trabalho com... Você estava até me contando antes, mas eu te interrompi. Como é o seu trabalho com texto publicitário?

A: A questão do texto publicitário não foi trabalhada porque eu comecei a trabalhar no 7º. ano. Quando nós mudamos de livro didático, nós pegamos a coleção da Magda Soares, então, o foco dentro do objetivo que a Magda propôs... Ela trabalha muito o jornal. Ano passado nós trabalhamos com o jornal... A crônica, o poema e o espaço do texto literário ficaram pequenos.

Você tem outros autores, o Cereja, por exemplo, trabalha muito... Então, dependendo do livro didático e embora muitas vezes você não fique preso muito a ele, eu vejo que o jornal é muito bom. Porque quando você trabalha o texto jornalístico, ele é objetivo, sucinto, resumido. Você vai direto ao ponto, você pergunta o que, onde e quando, e para produção escrita dos meninos isso é muito bom. Então, ano passado nós fizemos, eles conheceram... Nós dissecamos o jornal e eles escreveram até crônicas... Fomos para o jornal, começamos com a produção do jornal. A ideia é que esse ano o projeto do jornal continue e a turma do 9º ano vai treinar a turma do 7º.

J: Nesse mesmo trabalho?

A: Nesse mesmo trabalho do jornal, que é para a turma que está saindo passe para quem vai ficar para dar continuidade ao jornal. Nós vamos para o terceiro número. Então, por isso, não tive esse foco, e no ano passado eu já tinha pensado nesse trabalho por que... O que a gente percebe? Que a mídia conduz o comportamento dos jovens. Hoje, por exemplo, quando a gente levantou a discussão dos cabelinhos arrepiados, eu perguntei: - “Pô, gente, onde que vem esse cabelinho arrepiado? Onde vem essa moda”?

Aí eles: - “Ah, não, isso aí, eu faço”.

Aí foi falado do Neymar e tal... Daí eu falei: - “Gente, Neymar é um”.

Então, o ciclo de moda vai acontecendo. Eles analisaram o comercial do Sonho de Valsa...

J: Isso foi quando? Ano passado?

A: Hoje. Aí eles analisaram o rapaz e falaram que o cabelo era diferente, mas a gente já tinha entrado nessa discussão da mídia, mas não com esse foco. Porque quando apresentei hoje e falei: - “Pra quem está sendo veiculada essa propaganda? Quem é o público? Que rapaz é esse? Quais são as características dele?”.

E depois eles viram o comercial da Rainha: - “Qual é o público também?”.

Então, a gente percebe que a mídia tem um trabalho de interferência sim na nossa adolescência, e nós temos um monte de Neymarzinhos por aí e de Belo, naquela época do Belo...

Aí eles protestaram e eu falei: - “Gente, e aquela época que todo mundo raspava e colocava loiro?”.

- “É, professora, tem isso.”

E eu já tinha separado esse material, tanto que a reportagem antiga do Sonho de Valsa, do casal que está no cinema, e a banda que toca que é uma banda da Califórnia e aí eu fiquei motivada e dei uma pausa no que eu estava fazendo... Voltei e passei a discutir esse assunto.

J: Mas assim, [antes desse telefonema e tal] você falou que não trabalha muito, mas assim... Mesmo não sendo uma coisa mais enfática, durante sua experiência, volta e meia esse tipo de texto era trabalhado em sala de aula?

A: Nós trabalhamos a publicidade do jornal o ano passado... As publicidades dentro do jornal.

J: Os anúncios?

A: Com os anúncios, com os classificados... Com isso, nós trabalhamos. Como era um trabalho muito extenso e você sabe que cada item que a gente entra em sala de aula demora. Então, eu peguei três anúncios e nós ficamos um tempo enorme. Então, eu acredito que a gente tem que se programar mesmo para trabalhar com mais ênfase.

J: Então, você me citou que você trabalha, trabalhou hoje com comerciais de televisão, falou que trabalhou com esses anúncios impressos no jornal, quer dizer, vinculados a esse projeto do jornal. Você trabalha com outros tipos de texto publicitário, outras peças? Você se lembra de ter trabalhado, fora essas duas que você me citou?

A: No 7º ano o livro sugeria muito... Eu nem lembro o autor da coleção, mas a gente trabalhava muitos anúncios.

J: Anúncios de revistas? De jornais?

A: Anúncios de revistas que já vinham montados na página e a gente trabalhava.

J: Você faz mais exercícios de análise ou exercícios de produção? Quer dizer, você me citou a televisão que você fez um exercício de análise das peças. No caso do jornal você fez exercícios de produção de anúncios. Você trabalha com materiais de referência para isso, no sentido de outros anúncios como referência? De onde você tira esse material do trabalho dos alunos?

A: Olha... Eu tenho a maioria que eu gosto. Esse material todo que eu trabalhei, por exemplo, eu fui pesquisar na internet. E é uma questão de criatividade, e o que me chama a atenção também é o público que está implícito em cada vez que o publicitário faz uma coisa... Que público? Eu percebo que muitas vezes esse público meu, nosso, aqui da escola, ele não atinge determinadas mensagens, porque ele não tem acesso a determinados valores culturais, a alguns bens culturais que estão implícitos. Inclusive, para você ter ideia, a estagiária que estava na sala, hoje ela comentou que esse visual Neymar, ele não existe na escola... Existe menos, talvez. Falar que não existe é muito arbitrário, radical, mas que existe menos na universidade, entre os estudantes universitários e nas escolas particulares. Por quê? Porque quem está nesse meio são outros valores. Então, aqui nós temos um público que é mais sujeito ao futebol, ao funk e essas outras produções culturais de outro nível. Agora, minha base... Revista que eu tenho em casa é Carta Capital. Então, é uma publicidade bem diferente. Então, não dá para usar. Então, minha pesquisa, meu material é internet para tudo de diferente que eu quero fazer.

J: Mas assim... Alguns materiais que você me citou que estavam nesse livro didático do 7º. ano, mas você também os utilizou em sala de aula para os alunos terem ideia?

A: Hum-hum.

J: Tá, tá ótimo. Esses materiais, esses textos, eles normalmente são materializados em sala? Os comerciais você mostrou para eles? Você projetou para eles na parede?

A: Projetei. Agora, junto com a questão, eu trabalhei a questão da imagem e a música que é uma aquarela da Faber Castell... Porque como eu tinha escolhido um anúncio que tinha uma música estrangeira, eu dei essa música para eles tentarem com professor de inglês estabelecer qual a ligação entre a produção visual, proposta no filme, e o que está na letra, porque tem a ver. Eu não falei nada, mas tem a ver, e como uma questão da Faber Castell, há um produto vendido, e a melodia tem tudo

haver na questão da letra. E falei sobre a questão da credibilidade, e a nossa colocação no mundo como consumidores, e a importância dessa postura enquanto consumidores. Nós somos alvo de vários apelos, e como é que vamos responder? Então, foi uma introdução da discussão, e eu espero que renda. Eu tive duas turmas, e a turma que é mais indisciplinada teve a melhor resposta em termos de debate, envolvimento, de questionamento. E a outra que é mais quieta...

J: Ficou mais quietinha, continuou quietinha...

A: Continuou quieta. A gente precisa...

J: Colocar mais lenha na fogueira...

A: Às vezes precisa.

J: É, mesmo quando você trabalhou o anúncio do jornal, quer dizer, o projeto era jornal, você trabalhou com gênero, anúncio... Ainda assim você fez esse tipo de levantamento crítico sobre consumo? Essa discussão discursiva do gênero?

A: Não. Nós estamos com muito problema com a questão do celular... Que é a compra do celular, o consumo do celular na escola, então, até na segunda etapa eu quero ver essa propaganda do celular. E a gente discutiu não com ênfase... Como é que eu pretendo fazer.

J: Entendi.

A: Inclusive, quando veio a primeira pesquisa, eu tinha respondido alguma coisa nesse sentido. Quando você vai trabalhar, você tem que fazer um planejamento, e aí eu vou ficar te devendo, porque eu fiz o planejamento agora.

J: Você não está me devendo nada.

A: Não, eu sei, mas esse assunto me interessa. Eu acho que ele é importante, mas a gente tem tanta coisa aí, até esse primeiro trimestre eu estou com o 9º. ano e fiquei muito desapontada porque tanto na interpretação de texto quanto na pouca coisa de gramática que eu dei, eles estão deixando a desejar...

J: Então, tendo em vista que você tem um grande interesse com esse tema, quais são os impedimentos que você sente para viabilizar esse desejo seu de tratar esse assunto com profundidade devida que você está falando aí. O que você acha como o grande dificultador?

A: Eu acho que a questão que nós temos é a questão do tempo. Porque, você veja bem... Para eu dar uma aula dessa eu preciso de um equipamento. Nós temos um equipamento para vinte e uma salas.

J: Que é esse portátil...

A: É. Se não tiver equipamento eu tenho que trazer o meu equipamento. A caixa de som que eu usei é minha, é de casa. E aí, veja bem, eu fui professora na universidade. Lá, você ligava a internet direto. Qualquer dúvida que você tinha, você acionava na hora: - "Gente, é isso, olha!". A imagem disso... Tal imagem, tal coisa... Você agiliza. Na escola pública é mais complicado. Eu tive que agendar o aparelho. Eu tive que programar. E você tem que ter o plano A e o plano B.

J: Se alguma coisa der errado você tem que ter outra.

A: Você tem que ter outra.

J: É, nesse sentido assim, existe um impedimento da infraestrutura.

A: Existe.

J: Mas ele, por exemplo, não impediria, grosso modo, de trabalhar, por exemplo, com os impressos?

A: Não.

J: Você falou que os alunos têm alguma dificuldade de entrar no ritmo para poder cumprir as demandas e tal. Que outras coisas também estariam impedindo esse tipo de trabalho?

A: A questão, esse ponto de partida... Por que usei o visual? Para chamar a atenção. Aí foi uma coisa diferente e que eles não estão habituados. Depois dessa questão, você pode trabalhar com as revistas. Aqui na escola tem revistas. Então, não só o material, não só o aparelho de projeção não impede que você faça outros trabalhos bons... Eu tenho até guardado aqueles de cerveja...

J: Cartazes?

A: Cartazes. Aliás, eu sou uma condenada na minha casa porque o meu acervo é muito grande e todo mundo quer que eu jogue fora.

J: Eu sei como é isso.

A: - "Você não vai precisar disto..."

Então, eu acho que tenho uns cartazes que guardei da questão intertextual. Então, assim, um empecilho é o material, as salas, as adaptações de salas. Por exemplo, a gente que trabalha com muito material, nós não temos sala-ambiente. A sala-ambiente é problemática porque você tem que mudar o aluno. Já trabalhei em escola com sala-ambiente e em alguns aspectos é melhor. Você já monta, já deixa tudo organizado e o aluno chega, mas a nossa estrutura aqui não é de sala-ambiente. Então, são

essas dificuldades.

J: Você costuma vincular o trabalho com esse texto com algum conteúdo específico?

A: As propagandas que escolhi estão ligadas ao perfil da escola. A escola tem percebido muito problema com a sexualidade. Então, assim, os meninos... É a gravidez... Episódios de exercício da sexualidade mesmo fora de época. Então, assim, nas minhas escolhas eu estou procurando...

J: Encaixar e levar para esse lado.

A: Levar para esse lado, porque você trabalha os valores da família, os valores desejáveis, porque você não... A questão da sexualidade está muito à flor da pele dentro da escola. Por exemplo, no caso desta propaganda, ela serviu para uma discussão de que homem está sendo mostrado ali, e que mulher. Aí os meninos: - “Ah, tem carro, então, é Maria Gasolina”.

J: E especificamente de Língua Portuguesa, como é seu trabalho a partir desses gêneros? Como é que você encaixa, como você vê esse vínculo que você cria, não somente agora, mas na perspectiva da sua experiência.

A: O nosso trabalho no 9º. ano... Ele está muito direcionado para produção do texto argumentativo. Então assim, possivelmente, no encerramento desse estudo, eles vão ser convidados a fazer uma produção sobre a publicidade. Fazendo a argumentação deles, vão analisando, defendendo um comercial ou outro, e é o que a proposta da Magda faz para esse 9º. E é o ideal, pois se a gente observa mesmo dentro da nossa carreira acadêmica, Mestrado e Doutorado, o que a gente faz? Resumo e resenha, resumo e resenha. Nossa, o tempo todo. Você não sai disso. O que o outro falou e estou falando, o que o outro falou e estou falando. Então, esse trabalho de produção de texto dos meninos, ele começou esse ano muito assim... Nós começamos um texto científico. O que o tal cientista falou? Ele falou isso, esse falou aquilo. Para onde você vai? Então, acredito que essa produção, essa conclusão sobre a publicidade vai passar por aí.

J: Sobre a linguagem não verbal, você falou comigo que você trabalha com música etc. etc. De onde vem esse domínio? Você trabalha com cores, possivelmente, esse tipo de coisa, música e tal. De onde vem o seu conhecimento sobre isso? É da sua formação? Você acha que foi a sua formação que te capacitou a lidar com discurso não verbal, de onde vem esse domínio?

A: Eu trabalhei muito com pintura também. Eu fui um tempo aí metida a fazer exposição... Óleo sobre tela, vidro, porcelana, cerâmica, mas também fiz um curso de formação de história em quadrinhos também, com... Eu esqueci o nome dele... Ele é de Valadares. Criei minha figurinha, mas está lá abandonada, guardada para...

J: Mas isso durante sua experiência de formação continuada?

A: Não. [Risos]

Depois que voltei na Rede, porque fui professora universitária e voltei para Rede... Vai e vem, mas essa formação na parte plástica, eu gosto. E tem até no jornal nós colocamos uma historinha em quadrinhos que a professora Vânia me passou, então, nós estamos procurando valorizar também essa... E falei que as histórias em quadrinhos valeriam para mim na disciplina, mesmo assim não teve muito ibope... Metade dos alunos fizeram, entregaram...

J: Mas então, a sua formação inicial de Letras e tal, Mestrado, Doutorado e tal, não abordou esse assunto? Não abordou todo esse assunto?

A: Não. Eu frequentei Ateliê do professor [incompreensível]. Frequentei um Ateliê há muitos anos em Sete Lagoas, então assim...

J: Foi uma experiência paralela que te capacitou a tratar desse tipo de discurso não verbal...

A: É, experiência paralela...

J: Tá ótimo. Fale-me uma coisa... Você me citou umas coisas... Como você pode caracterizar assim a relação dos alunos com o consumo? Como você caracteriza isso? Os alunos que você conhece, o que você pode me dizer sobre isso?

A: O que eu posso te dizer e o que todos os professores aqui têm observado... Eles têm restrição de comprar isso, comprar aquilo, mas todo mundo está com o seu celular, e você nem acredita a capacidade... Eu estava ligando a máquina, o equipamento, e os meninos do 7º. ano me ensinaram onde é que eu tinha que apertar, o que eu tinha que fazer. Então, eles... Mas, por outro lado não são todos. Você tem uma minoria. Agora, o celular... Ele está bem... É uma briga dentro da escola. O consumo do celular é grande. Outra coisa que a gente percebe... A Prefeitura vai dar o uniforme completo... Tênis, calça, tudo. As meninas já estão nervosas porque tem que usar tênis: - “Aquele tênis é feio”. Então, elas têm as sandálias da moda, piercing etc. Então, eles consomem esse tipo de coisa. E pode não ser aquela mercadoria destinada à classe A, mas existe um mercado que atende ao nível do

peçoal.

J: É... O trabalho que você faz com esse texto, você enfatiza mais a oralidade da discussão ou o trabalho escrito, pergunta e resposta? Como é o seu tipo de trabalho com esse tipo de texto? Você falou de jornal, você falou agora das suas iniciativas...

A: O ano passado, e eu acredito que eu vá fazer também... Eu dava nota nas três etapas. Tinha a organização do painel oral, depois a parte da coleta dos resultados e a produção final.

J: E [passava] todos os níveis da discussão, até a escrita, pergunta e resposta...

A: Sim.

J: Está ótimo. Tem uma pergunta aqui que é a seguinte... Você se considera uma consumidora crítica? Você pessoalmente... Como é sua relação com o consumo?

A: Eu acho que sou consumidora crítica com a maioria das coisas. Agora, meu marido fala que sou fascinada com eletrônico, computador, tudo que envolve assim [risos]... Depois que fui apresentada para as mídias, eu quero sempre um computador melhor, sempre quero equipamento melhor. Mas eu acho que tenho... Eu acho que sou uma consumidora crítica.

J: Você consegue assim no seu lidar com as compras... Mensurar custo e benefício com uma perspectiva mais racional das suas ações?

A: É, sou fascinada por novidades. Eu agora quero comprar um *scanner*.

J: Entendi.

A: O meu pifou, mas é por causa do trabalho que me interessa. É por causa do jornal, é escanear isso, montar isso... Está relacionado com o trabalho.

J: Entendi. E as campanhas? Você se vê fascinada?

A: Não, não compro. Não compro porque é Dia de Mãe, não compro porque é Páscoa, não compro porque é Natal. O único problema que eu tenho é com a família do meu marido. Eles são habituados a ganhar presente no aniversário... Uma cultura. Então, com eles, eu tenho que ir comprar o presente de aniversário naquela data. Mas, na minha família nós não temos isso. Se eu sei que alguém precisa de uma coisa, eu vou e compro e pronto, mas não me sinto obrigada. Agora, você me ajudou a responder... Não comprava presente em outubro porque era Dia da Criança, não comprava presente porque era Natal e nem porque era aniversário.

J: É, e a sua relação com as campanhas... É também uma relação crítica?

A: Ah, olha. Às vezes, você compra uma coisa para ajudar alguém, sabe.

J: Mas você pessoalmente não sente muito motivada a entrar nessa...

A: Não.

J: E assim... Entre seus colegas, o seu meio que você frequenta... Você observa que a postura de sua família, de seus amigos é uma postura semelhante à sua ou você se vê com uma exceção?

A: Nesse sentido a gente sente diferença porque alguém... Meu cunhado saiu para comprar isso, para comprar aquilo, aquilo outro e determinadas coisas que estão sujeitos a determinados momentos de campanha, momentos de venda, Dia dos Namorados etc.

J: [Inaudível] Você acha que todo mundo é mais consumista?

A: Acho. Eu não ganhei presente de mãe, e a gente combina... Essa imagem de mãe que tudo pode, a mãe boa e tal... Isso não existe.

J: Entendi. Quando você leva esse tipo de discussão sobre consumo, quando você destrincha essas campanhas, quando você discute o consumismo com os alunos, você vê entre eles uma parcela que já tem uma postura nesse sentido?

A: Alguns, poucos.

J: Você vê alguns poucos já. E como você acha que eles têm essa postura, esse conhecimento que é diferente?

A: Família.

J: A família? É a família que auxilia nessa consciência?

A: É, maior maturidade.

J: Você consegue me falar o porquê, ou você consegue me descrever o motivo no caso do pequeno grupo ter essa família compartilha com eles assim?

A: Através dos pais que estão presentes na escola... Os meninos que são mais centrados você percebe aquela relação dos próprios pais com a gente, pelas conversas deles. Geralmente os meninos mais desequilibrados, você não tem o pai próximo...

J: Então, os pais mais próximos... Normalmente são os filhos que compartilham essa postura mais

crítica, esse olhar mais atento para esse discurso publicitário?

A: Sim.

J: Ah, tá ótimo. Você está falando que trabalha no 3º. ciclo com esse tipo de texto, com esse tipo de discussão sobre o consumo, mas pensando na formação escolar como um todo, qual o momento que você considera mais adequado para trabalhar com isso? Abordar tanto o texto quanto o consumo?

A: Eu abordei na época que fui professora do curso de Letras no interior. Trabalhei na faculdade, na FADILESTE... Fica num reduto perto de Manhuaçu. Então, eu formava professores. E aí, eles me chamaram para [aula da Saudade], e eu já tinha discutido. Aí nós discutimos e, na época, minhas alunas tinham sido tietes da Xuxa. E aí, a gente foi discutir o papel da Xuxa na geração delas. Foi uma discussão acirrada, calorosa: - “Oh, gente... Nós estamos encerrando, formando, e vocês têm que fazer isso que a gente está fazendo aqui com os seus futuros alunos. Vocês têm que fazer essa crítica”. Então, acho que em todos os segmentos: no segmento daqueles que estão se licenciando, no curso de Pedagogia, no curso de Letras, e na base. Eu acho que o ideal seria agora nesse final de ciclo.

J: Você não acha que caberia discutir esse tipo de coisa com mais jovens no fundamental inicial? 1º. ciclo?

A: Eu não sei, porque elas trabalham muito as questões da imagem, não sei se haveria... Elas abordam as histórias, os conceitos morais, então, não tenho experiência para te dizer isso... De uma abordagem mais...

J: Por que você acha que seria mais no final?

A: Embora essa discussão eu tenha feito sempre com os meus filhos. Eu não tive essa experiência na escola, mas desde que meus meninos começaram a entender, a gente desvinculou esse negócio de presente. Eu acho que são capazes, mas a gente romper isso é difícil, porque quando eu ia para a família e todo mundo ganhava, por exemplo... Páscoa a gente ia passar na casa da minha sogra. Aí, os primos já ganhavam um monte de ovos, e os nossos não ganhavam porque a gente não estava naquele programa. É uma coisa assim, você tem que ter pulso para quebrar...

J: E inclusive abordar esse assunto em sala... Você acha que há necessidade de você agir dessa forma, assim? Nesse sentido de consumo, eu vejo que você é bastante rigorosa no seu ponto de vista. Não precisa de presente, não compra isso, salvo obviamente o que você me citou... Você acha que tem que ter um comportamento assim dessa maneira para poder bancar esse tipo de discussão perante aos alunos?

A: Eu acho que tem que ter firmeza, postura e, principalmente, ter argumentação, coerência, porque se você vai para cima de um adolescente sem um discurso coerente, você não consegue nada, não. Eu acho que não.

J: Você acaba entrando em contradição em determinado momento...

A: Você entra em contradição. Por exemplo, outro dia eu não atendo telefone, mas caiu um temporal a noite aqui e eu estava em sala, eu vi que era meu marido, sabia que ele estava preocupado e eu atendi. E eu recebi um negócio na lata, na hora...

J: Entendi.

A: Eu não respondi por que eu estava errada. Naquele momento eu estava errada, embora com uma ressalva, mas eu respondi assim: - “Eu não vou nem me justificar porque não cabe.”

J: Entendi. Como é a receptividade dos alunos com esse tipo de texto?

A: Eles gostam de discutir.

J: E o trabalho assim, a leitura, o trabalho de produção... Você acha que perante outros textos... Por exemplo, você citou o exemplo do jornal. Você trabalhou com matéria jornalística e textos publicitários...

A: No ano passado a discussão oral do painel foi sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Eles se envolveram muito. Foi muito produtivo. Eles participam, eles discutem.

J: Os anúncios também?

A: Os anúncios. Discutem até demais, a minha voz fica até rouca.

J: Você acha que tem uma classe social... Você até falou assim: - “As escolas privadas em relação às escolas públicas...”, mas você acha que existe uma classe social que necessita ter um trabalho mais profundo quanto as campanhas publicitárias, quanto ao consumo?

A: Eu acho que todas elas precisam porque, com esse mercado A, B, C, D, você tem todos os segmentos explorados. Empresários estão de olho em tudo: você tem produto A, produto B, C e D... É o R\$ 1,99...

J: Entendi. Você já percebeu que os alunos têm alguma demanda desse tipo de trabalho? Já aconteceu com você dos alunos trazerem esse assunto de campanha de Publicidade, de consumo, e a partir disso,

você discutir ou isso sempre foi iniciativa sua?

A: Só teve uma coisa que as meninas manifestaram uma vontade... Eu falei que ia trazer uma consultora de moda. Aí elas: - “Você não vai trazer não, professora?”.

J: Entendi. É, esse exemplo, você trazendo uma consultora de moda, você iria participar do mundo deles nesse sentido...

A: É, porque a gente discute a roupa delas para vir para escola, a roupa para trabalho, para isso ou aquilo, então, esse é um assunto que elas ficam me cobrando.

J: Hum... Além da sua experiência, do seu trabalho com os textos publicitários, você conhece algumas outras iniciativas da escola? Algum colega seu que trabalha com isso? Você já viu algum projeto mais amplo que você conhece na sua experiência que você ouviu falar nesse sentido?

A: Não. A não ser na internet que você vai ao Portal do Professor e vê relatos de experiências, essas coisas, mas aqui não.

J: Algum programa de educação para o consumo consciente? PROCON-Mirim? Você já viu acontecendo? Você já viu alguém de fora discutindo este tipo de assunto?

A: Não.

J: Não? Quanto aos materiais você falou que alguns livros didáticos que você seleciona... Você já viu alguma proposta oficial nesse sentido? Voltado para o consumo consciente?

A: Proposta da Prefeitura?

J: Por exemplo...

A: Não. Você tem propostas da Jornada Literária, Matemática, mas deste assunto específico, não.

J: Nesse assunto específico não, né? Você me falou que a família, eventualmente, pela sua participação na escola acaba influenciando positivamente nessa consciência crítica de consumo etc. O que você vê, como parâmetro nessas instâncias de formação, a escola frente à mídia, frente ao governo, frente à família... Qual é o papel da escola na formação desse consumidor crítico?

A: Eu acho que a nossa discussão pode vencer alguma coisa, vencer a lógica... Por exemplo, eu me coloquei para eles como adolescente que fui. Quando eu me coloquei como consumidora adolescente, eu falei para eles que a gente também quer está na moda, contrariando a opinião da minha mãe do que é bonito para mim... Eu fui, eu bati de frente e que eles, apesar disso, do querer estar, eles precisam também pensar no que é melhor para eles, e não simplesmente fazer porque a coisa está rolando. E aí, vai muita coisa, não é? Vai até o fato de uma menina ir parar não sei onde e fazer sexo porque a turma faz. Então, acho que essa questão da crítica, ela ajuda muito as pessoas a colocarem os seus valores... Ter positivamente consciência do que é bom e do que não é bom.

J: Mas assim... Nessa formação dessa crítica, a escola seria a principal ou teria outra instância que teria essa responsabilidade?

A: A família ajuda, mas o papel da escola está aí e tem que ser feito, não pode ser abandonado.

J: Entendi, mas você acha que o papel da escola seria principal ou teria outra instância devia arcar, bancar isso? O governo, a mídia...

A: Eu acho que o governo já fez alguma coisa em relação às propagandas direcionadas ao público infantil, porque o público infantil é vulnerável... “Compre batom...”.

J: Ah, então a legislação que eles criaram...

A: Eu acho que a legislação ajuda.

J: Com certeza.

A: E precisa, porque é um público que é muito vulnerável e sensível. Então, se a gente não protegê-lo, a gente corre o risco de piorar as coisas.

J: Então, você acha que a escola tem uma ação mais incisiva nesse sentido.

A: É.

J: Só mais uma última coisa. O meu projeto se refere à possibilidade de fazer com que na formação escolar os alunos... Ver na formação escolar um trabalho com o que o texto publicitário, inclusive num perspectiva mais ampla, não somente o anúncio impresso, televisão, mas também o *site*, ponto-de-venda, patrocínio esportivo... O discurso de marketing nessa perspectiva ampla.

A: Eu acho que sim.

J: Você acha que é possível a Escola incorporar este tipo de discussão nessa amplitude?

A: Eu acho. Eu acho que se... Por exemplo, posso até mais tarde te dar notícia de onde que eu cheguei com essa proposta, mas eu acho que os alunos, principalmente nessa fase que estou abordando, eles são críticos. Se é para discutir, questionar...

J: Eles se prontificam.

- A:** Eles prontificam.
- J:** Mas você acha que os professores seriam capazes de abordar o discurso, a campanha. Quer dizer, você tem a sua experiência... Você é doutora... Você estudou muito... Você teve experiência com pintura... Pensando numa perspectiva mais ampla, nos seus [inaudível], você acha que...
- A:** Eu acho difícil.
- J:** Eles não teriam formação?
- A:** Eu poderia contar com alguns...
- J:** Mas não tem...
- A:** Não com a maioria.
- J:** Você acha que isso seria um impedimento para esse trabalho mais incisivo, e com essa temática?
- A:** Talvez se a gente partisse da formação, se viesse institucionalmente...
- J:** Inclusive, continuada?
- A:** Inclusive, a gente poderia ter melhores resultados.
- J:** Mas você acha que não seria inviável esse tipo de formação?
- A:** Não.
- J:** Crítica da publicidade, do consumo, considerando toda essa amplitude... De incorporar à escola... Você vê que isso não seria impossível?
- A:** Eu acho que não seria impossível, mas nós estamos lidando com problemas mais graves, então, ele não ficaria na ponta...
- J:** Problema de formação como a sexualidade, por exemplo? Seria coisa desta ordem?
- A:** Isso.
- J:** Então, numa questão curricular de importância, de assunto...
- A:** De importância, ele cairia na escala.
- J:** Na escala. Tem coisa mais muito importante acontecendo...
- A:** Nós temos muitos problemas acontecendo, então, por isso. Mas seria possível. Mas ele cairia do que a gente está vivendo hoje.
- J:** Última pergunta... O seu trabalho que você citou... No jornal, agora, nos textos... Me fala qual é o grande motivador desse trabalho seu? O que te motiva?
- A:** Eu gosto do que eu faço. “O Milagre de Anne Sullivan”, que é um filme... Eu me emociono quando falo porque ela fala assim... Quando a Helen Keller pergunta quem é ela no final? Que ela consegue fazer com que a Helen Keller tenha aquele momento [inaudível], de saber, de ligar o signo à coisa... - “Quem é você?”.
- E ela fala: - “Eu sou professora”.
- Então, é isso. É a paixão. Recebi um e-mail que fala que você sempre tem que ter um amante... Que amante é esse? É o trabalho, é aquilo que você faz, que você gosta, então é isso aí.
- J:** Tá ótimo. Então, muito obrigado.
- A:** O que é isso...

FIM DO ÁUDIO

Entrevista 8

ENTREVISTADOR: Jônio – J

ENTREVISTADO(A): "Rosângela" – R

TRANSCRITORA: Alethéa Márcia Martins Campos

DURAÇÃO: 46 minutos

ENTREVISTA REALIZADA EM: 23/05/2012

INÍCIO DO ÁUDIO

J: Primeiro eu gostaria de saber a sua formação e os ciclos para os quais você dá aula...

R: Ok. Eu sou formada em Normal Superior pela UEMG, Universidade do Estado de Minas Gerais, e tenho pós-graduação pela UFMG em História da África e Culturas Afro-brasileiras.

J: É... E cursos da Prefeitura, de formação continuada, você faz algum?

R: Isso. Eu estou fazendo Coordenação Pedagógica, porque eu sou coordenadora de manhã e Geografia e História na parte da tarde pelo primeiro ciclo, que são os alunos de seis a oito anos. Eu trabalho com os alunos de oito anos à tarde, especificamente oito anos.

J: Tá. Então, você tem trabalhado agora, ou sua experiência é toda no fundamental inicial?

R: Não, não. Eu já trabalhei com todo o fundamental com as iniciais de seis a onze anos, ou seja, do antigo pré à 5ª. série.

J: Tá. E as disciplinas que você ministra, as aulas... Quais são elas?

R: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Artes e História da África.

J: Tá bom. É... Como é que é seu trabalho com os textos publicitários?

R: Com os textos eu gosto de trabalhar em Literatura, em Língua Portuguesa... Porque por mês, eu tenho planejamento... E que inclui um tipo de texto publicitário, por exemplo... Um mês eu trabalho com panfletos de supermercado. Outro mês eu trabalho com propaganda de outdoor... Aqui tem sempre um outdoor, então, eu saio com os alunos aqui do lado da escola... Nós trabalhamos também a publicidade de muro e de postes que é fácil, sabe? Agora, eu comecei com eles... A gente senta na rua para olhar a publicidade nos ônibus... Para eles verem que nos ônibus também existe publicidade.

J: Então tá bom. Você trabalha com mais um tipo de texto, assim, por exemplo... Televisão, rádio... Como é que funciona isso?

R: Sim, eu gosto de trabalhar mais a televisão, porque no rádio os meninos, ultimamente... Não sei se está tudo muito corrido, mas o ser humano não está ouvindo muito o outro, não está tendo paciência de ouvir, não tem paciência. Então, quando vem rádio é mais difícil, porque eu gosto de ligar naquele momento, de fazer naquele momento. E, às vezes, é música ou por causa da idade... Já tem que ter um texto específico. Então, o rádio, eu quase não trabalho. Muito, muito raro. Somente mesmo a televisão.

J: A televisão...

R: É, porque eu gravo o que eu quero para passar para os meninos, aí eles se interessam: que é o visual.

J: Mas, com que conteúdos você vincula esse tipo de texto publicitário no conteúdo curricular? Você trabalha o que com esses textos, mais ou menos?

R: Eu trabalho na Língua Portuguesa... Eu gosto de trabalhar muitos anúncios, cartas, bilhetes para eles verem a diferença que é o conteúdo de uma carta, de um bilhete, para um texto de publicidade. Por exemplo, um anúncio... É totalmente diferente. O anúncio poderia ser até quase classificado como um bilhete porque ele tem para quem vai, o que é, mas ele não tem data, não tem uma assinatura, entendeu? Então, é isso que eu faço mais com eles.

J: A diferença dos textos, comparativos?

R: Isso. E na parte da Matemática, os problemas. Eu gosto muito de usar, porque eles recortam e vão colando e montando os problemas dentro de publicidade. Por exemplo, Casas Bahia está vendendo uma televisão por três vezes. Aí eu vinculo, recorto, vou lá, pego, então, estão acostumados com isso. O Extra, as Casas Bahia... Estão todos acostumados... Eu pego aquele monte... Cada um recebe e vai recortando e montando seu problema de acordo com a propaganda.

J: Você também trabalha com esses textos em outras matérias além de Língua Portuguesa e Matemática?

R: Não, ainda não. Só em Artes que a gente monta os textos no final do ano, mas só em Artes. Então, só mais essas três.

J: Que tipo de tarefa você dá em Artes? É de produção de um anúncio?

R: É. Por exemplo, eu trabalho os classificados poéticos com eles em Artes. Ano passado nós colocamos muita poesia no varal. Então, eu ganhei retalho, então, eles fizeram vestidinhos, camisinhas, calça cumprida, tudo dentro da sala. Eu já fiz isso com a 5ª. série... Isso no ano passado. Nós costuramos, aí montamos os classificados poéticos e costuramos nas camisinhas e nas calças. Aí, nós temos um varal lá no pátio... Exposição das roupas secando nos pregadores e as poesias neles.

J: Você falou dos panfletos... Que você leva os panfletos, os encartes para dentro de sala. No caso da televisão você também mostra para os alunos em sala?

R: Isso. Gravo em casa e mostro aqui.

J: E a infraestrutura possibilita? Tem televisão nas salas? Como é que funciona isso?

R: No andar de cima e no andar de baixo nós temos o que nós chamamos de gaiola... Que é uma gaiola grande e dentro tem um aparelho de TV e DVD. Agora, quando é uma estrutura maior que precisa, tem um Data Show lá fora no auditório. Então, essa gaiola tem rodinha, ela anda, então, ela vai na sala já com tudo dentro.

J: Então, isso não é um impedimento para vocês? Vocês têm facilidade?

R: Temos.

J: Outra coisa: você enfatiza mais a discussão em torno dos textos ou você faz atividades de escrita de pergunta e resposta? Quando você trabalha com textos publicitários, o que você mais discute?

R: É... Eu tenho pergunta e resposta, mas eu vou puxando... Geralmente é o último assunto para o lado da mídia, do consumo, do modelo que ela quer impor: - “Será que é isso mesmo que a gente quer? A sua família? E as roupas? Quantas televisões você tem em casa?”. Ou seja, tudo que a mídia impõe. Então, é para esse lado que eu vou puxando, para que eles façam essa análise da influência... Qual a influência da mídia no dia a dia dele, na casa dele, na família dele...

J: Mas você também faz atividades por escrito de perguntas e respostas?

R: Faço trabalho escrito de pergunta e resposta, problemas... Eu uso para problemas...

J: Tá...

R: Interpretação...

J: Como é o vínculo dessas atividades com a alfabetização? Quando você trabalha com os alunos mais novos você tem alguma preocupação nesse sentido?

R: Ah, tem que ter. Os mais novos, por exemplo, não é qualquer tipo de letra que eu posso usar porque, às vezes, os folhetos de propaganda eles tem uma letra muito rebuscada, muito trabalhada ou estão apagados, ou mesmo errados. Tem muita coisa escrita errada, então, isso eu não posso trabalhar com os pequenos. Então, geralmente eu uso até aquela letra padrão que é essa aqui... Toda em caixa alta por causa da alfabetização. Aí, a gente recorta para formar palavrinha, para formar sílaba.

J: Mas isso não te impede de trabalhar com esses textos...

R: Não, absolutamente...

J: Só um cuidado...

R: É... Só um cuidado com o tipo de letra e escrita que vem.

J: Tá. O trabalho desse tipo de material... Como é que é o trabalho textual, com o texto em si? E como é o trabalho numa perspectiva discursiva: quem está falando, qual é o objetivo, qual a mídia utilizada? Você trabalha com essas duas instâncias?

R: Quando é a parte dos alunos maiores, do 2º. ciclo, que é a 4ª. e 5ª. série, é mais fácil... Eu já gosto de fazer seminário no auditório. A gente estuda em casa e eles vão levar o panfleto para casa, vão mostrar para família, vão conversar sobre aquele panfleto, aí a gente expõe. O auditório é grande, a gente faz aquele semicírculo e cada um vai falando...

J: Com uma discussão mais profunda...

R: Isso. Agora com os pequeninhos já é mais difícil. Com os pequeninhos a gente tem que ver até o que traz, porque pode ser uma coisa que eles não têm em casa... Se é folha de supermercado... Conforme a comida que vem eu não posso entregar em sala. Conforme o brinquedo que vem eu não posso entregar em sala... Conforme a propaganda... Tem que ser mais específico. Não dá para fazer este tipo de discussão porque eles são muito pequenos.

J: Então, fica mais no sentido da ortografia e da gramática?

R: Mais ortografia e gramática.

J: É, mas com esses alunos de 4ª. e 5ª. séries você trabalha com essas instâncias também? [Inaudível], linguagem formal, gírias, você trabalha com isso também?

R: Sim.

- J:** Tá. Então, com esses alunos mais velhos, de 4^a. e 5^a. séries, você normalmente chega nesse ponto de discutir consumo e questões de objetivos, estratégias?
- R:** Isso, tudo isso.
- J:** Você sempre busca chegar nesse assunto?
- R:** Sempre, até porque a proposta curricular pede isso já no finalzinho... O consumo versus o consumismo. Então, a gente tenta trabalhar em cima disso.
- J:** Tá. E que fontes você utiliza para trabalhar com a publicidade? Tanto para escolher o material quanto para formular as perguntas... Você utiliza alguma referência, algum livro didático, internet? Como é que funciona isso?
- R:** Eu início com o livro, que é onde está o gancho...
- J:** Você sabe qual livro que é? É esse livro agora que você está utilizando?
- R:** É esse livro agora.
- J:** Qual é? Você sabe o autor?
- R:** Linguagem. O autor eu tenho que pegar.
- J:** É Português e Linguagem?
- R:** É.
- J:** É do Cereja?
- R:** Não. Tenho que olhar o nome...
- J:** Não, tudo bem, depois você me passa.
- R:** Isso.
- J:** Então, você utiliza para dar o passo inicial o livro didático.
- R:** É. Daí, com os pequeninhos já é mais difícil. Mas, com os alunos maiores nós vamos abrindo o leque. Nós vamos para as revistas, vamos para a Revista Veja, Revista IstoÉ... É ver a publicidade para eles distinguirem. Como é a publicidade feita em revista... Em revistas mais rebuscadas... Revistas mais simples como essas de novela, Super, que é a publicidade de outro tipo. Vamos para a publicidade de jornal... O jornal que a gente sempre compra para eles, e eles também trazem. Quando eu peço para trazer o jornal, vem só o Super e o Aqui. Aí eu assino o Estado de Minas e já vou guardando. Aí, eles: - "Oh, professora, mas como são diferentes os cadernos que o jornal tem!". Então, eles vão para esse complemento e depois nós vamos para a internet... Aqui tem laboratório, então, nós vamos pesquisar como são os *sites*, as propagandas...
- J:** Ah, você trabalha com *site* também?
- R:** Trabalhamos também. O laboratório é aqui do lado, aqui perto.
- J:** Ótimo. Como é que é o seu trabalho com o discurso, com a linguagem não verbal? Cores, a imagem... Como é o seu trabalho com isso?
- R:** Aí eu consigo trabalhar mais com os pequeninhos.
- J:** Ah, é?
- R:** É. Com os pequeninhos já dá, porque, às vezes, a gente fica: - "Vamos fazer anúncio?". - "De quê?". - "De um carrinho". Então, eles vão ditando e eu vou escrevendo. Eles vão ilustrar, cada um ilustra. Eles tem muito mais facilidade. Eles adoram fazer propagandas dentro da sala. Eles quase... Só imagem que eles vão fazer do jeito que eles quiserem...
- J:** É, mas assim... Quando você faz a análise de textos publicitários, mesmo quando você desconstrói e aponta... Você também trabalha com discurso não verbal? Assim, com as cores, com as fotografias, ilustrações... Você trabalha com isso?
- R:** Também.
- J:** E de onde você tirou... Que tipo de referência você utiliza para, por exemplo, dar significado para uma cor ou para desconstruir uma fotografia? Para levantar os detalhes da fotografia? Você tem alguma fonte para isso? A sua formação, algum curso te auxiliou, o livro didático?
- R:** Não, mesmo é a formação. Por exemplo, nós temos no Normal Superior, nós tivemos a matéria Mídia lá, então, foi o rapaz da TV Horizonte que deu uma semana para gente, e foi aí que eu despertei. E eu gosto e estou tentando levá-los lá, mas só tem na parte da manhã. Então, a turma da tarde é difícil de ir. Às onze horas que a gente vai. Então, eles têm até uma ideia diferente do que é uma televisão, porque eles veem só em casa e quando chega lá: - "Professora, mas é diferente". Então, eles explicaram bastante coisa, por exemplo, eles falaram que quando eu falo do jornal, da parte de jornalismo... Eu explico que os telejornais... Eles são dirigidos para diversos públicos... Repara para você ver: o jornal da manhã é um tipo de falar, a postura jornalista, as notícias. O jornal do meio-dia,

o da dona de casa já tem até receita, então, eu vou passar esse discurso e fica muito mais informação...

J: Entendi. O livro didático também não te ajuda nesse sentido?

R: Fraquíssimo... E inclusive se você tiver oportunidade, esse ano nós vamos escrever, nós vamos escolher o livro e eu posso até me comunicar com você. Antes, os livros vinham para escola... Aquele monte de livros e a gente escolhia um a um. Agora, uma parte não vem para escola mais. É tudo no *site* do MEC, e tem a capa do livro e o que ele diz. Só tem o conteúdo, mas o que tem dentro do conteúdo? Quais são as atividades? Quais são os exercícios que têm? Como eles são feitos? Como eles foram escritos? Não tem...

J: Então, você escolhe pela capa e pelo sumário?

R: É. Isso. Igual aconteceu há pouco tempo... Teve um livro que estava escrito errado, e teve uma reclamação... Muitos livros são assim... Quando chega você fala assim: - “Nossa, mas achei que o livro era bom”. Aqui nesses últimos três anos nós tivemos muita decepção com os livros...

J: Então, o livro que você utiliza, essa relação com o livro é assim: um pedaço aqui, um pedaço lá e vai...

R: É... São pouquíssimos textos que utilizo dele. As atividades, quase nenhuma, tanto é que eu tenho diversos suportes...

J: Quais atividades que você utiliza...

R: Coleções que eu tenho...

J: Internet também?

R: A internet eu não uso muito, não.

J: Portal do Professor?

R: Não. Eu gosto muito de internet... Às vezes, alguns colégios que tem os seus *sites* com atividades. Aí eu gosto, aí eu cato a atividade de um dos professores que é legal. Daquele outro colégio eu coloco atividade dois, e aí eu vou montando a minha...

J: Montando um quebra-cabeça.

R: Isso, porque não tem não...

J: Entendi. É, quando você trabalha com a televisão com os alunos, então, você trabalha com câmera, cortes, sei lá, fundo musical, você costuma trabalhar com essas coisas todas?

R: Isso. Eles adoram. E nisso, eles gostam mais de imitar mais a Globo. Aí fazem aquele “tan-tan-tan”...

J: Ah, tá, imitando o telejornal?

R: Isso. Agora, de dia eu já gosto de fazer isso com o programa infantil.

J: Mas com texto publicitário você também faz esse tipo de coisa?

R: Dentro do programa infantil tem o texto publicitário. Falado tem as propagandas... Do sorvete Kibon... Do sorvete tal...

J: Ah, entendi, o *merchandising*...

R: É... O *merchandising*. Eles gostam disso.

J: Entendi. Então, os alunos com os textos publicitários, essas coisas da mídia, a relação deles com a aula fica diferente, então?

R: Fica. É o que eles gostam mais de fazer. Gostam, não faltam, todo mundo quer, sabe?

J: Eles demandam, inclusive? Já aconteceu, por exemplo, num outro momento de aula, algum aluno trazer para você um exemplo, ou comentar ou trazer um encarte por iniciativa deles?

R: Muito, muito, muito. Às vezes, até atrapalha, porque é assim... Quando eu estou sem paciência: - “Ah, meu amor, aqui não tem nada de geografia... É muito legal, podia até encaixar, mas agora não dá...”.

J: Entendi. Mas eles também já sabem que você é interessada por esse assunto?

R: Isso. Ligam, porque eles têm celular, mas a maioria [inaudível] são contra. Nunca recebi um trote ou uma ligação a cobrar. Eu falo: - “Não me liga a cobrar não que eu não atendo...”. E trote também não... Nunca recebi um trote.

J: Ah, que ótimo. Então tá. O que você consegue me falar dos alunos enquanto consumidores... As relações que eles têm com as marcas, com os produtos, como é que você vê isso? Tanto os mais novinhos quanto o pessoal de 4ª e 5ª... Como é que você vê o consumo dos seus alunos assim?

R: A mídia influencia demais. Então, eles só mostram quando chega: - “Oh, professora, eu ganhei o tênis tal”. O nome do tênis é só isso que a gente vê. Mas, a maioria é falso porque eles não têm condições de ter...

J: O original?

R: É, o original, mas eles se sentem bem porque aquele está escrito ali. Então, influencia demais. Interessante... Influencia até no material escolar, porque a mochila tem que ser da Hello Kitty, então, tudo é assim: - “O meu caderno é Betty Boop”. Então, eles têm que ter aquilo...

- J:** Então, você vê isso tanto para os mais novinhos quanto para os de 4ª e 5ª?
- R:** Não tem idade para isso. Eu tenho do lado lá de casa o meu afilhado de quatro anos, então, eu compro as coisas para ele e outro dia ele perguntou: - “Dindinha, tem que comprar...”. E ele me mostrou o que estava passando na propaganda que ele tinha visto, quer dizer, quatro anos de idade. Tinha que comprar aquele que ele queria.
- J:** Entendi. Assim, você trabalha com muitos textos publicitários, trabalha com os mais velhos, principalmente, de 4ª. e 5ª. séries. Você discute questões de consumo, faz discussão desse assunto todo... Você já teve algum momento que você viu algum aluno que compartilha o seu ponto de vista quanto a isso, que já tem uma visão crítica, já tem um conhecimento prévio dessa crítica às campanhas publicitárias, às marcas de consumo?
- R:** A maioria tem. Eu acho que da vivência que eles já trazem de casa...
- J:** Da família...
- R:** Isso. A gente os vê falando: - “Nossa, professora... Outro dia eu estava olhando...”
- J:** Então, isso não é raro não... Você já viu muitos alunos mesmo? Que apresentam essa visão crítica assim, que já consegue analisar e discutir que está caro, não precisa, está exagerado?
- R:** Isso.
- J:** E você acha que é da família?
- R:** É da família. Isso eu vejo que eles discutem muito aqui na região, talvez porque tem um shopping por perto...
- J:** O Minas Shopping?
- R:** O Extra é muito perto... Eu moro em Caeté e estou mudando para cá porque é mais perto... Eu até estava falando isto com meu marido... Você vai usar Casa Bahia, Ricardo Eletro, Magazine Luíza e Ponto Frio e você vai comprar um fogão. É melhor que eu compre aqui no shopping, porque as quatro lojas está há duas paredes uma da outra. Aí, nessa eu vou, na outra eu vejo o preço... O tempo que eu gasto... Porque é muito raro um tempo hoje em dia e é menor. Se eu for ao centro, um é na Curitiba, o outro é na Tupinambás. Eu gasto muito mais tempo de ir a uma loja para negociar e voltar na outra, sendo que é o mesmo preço. Qualquer coisa você fala assim: - “Eu até que queria comprar, mas no centro eu vi neste preço...”. Aí ele baixa. Então, os alunos mesmos já falam este tipo de coisa..
- J:** E você compartilha sua experiência de consumo com eles?
- R:** É, a gente conversa. Eles falam: - “Oh, professora, aconteceu isso com minha mãe também”. Aí, eles já vêm com essa experiência de casa.
- J:** Entendi. Pensando assim na formação escolar como um todo, você acha que tem algum momento adequado para trabalhar, para discutir isso... Consumo, campanhas publicitárias... Esse assunto, você vê em algum momento... Infantil, médio, fundamental, que seria a mais propícia para trabalhar isso?
- R:** Eu gosto mais com os alunos maiores mesmo, porque com eles dá uma discussão bem mais profunda, entendeu? Por exemplo, a turma que eu estava ano retrasado, através disso que eu ia entrar no assunto de reciclagem, e eu entrei em outra época e já dei sequência. Por isto eu gosto de trabalhar com os meninos mais velhos.
- J:** Mas impediria de tratar com os alunos mais novos? Eles têm alguma dificuldade? Como é que você trabalha isso?
- R:** Não, só seria mais superficial. Até o modo de falar numa discussão mais profunda.
- J:** Mas você acha importante começar desde cedo, não é?
- R:** Em qualquer... Desde os pequeninhos mesmo.
- J:** Tá. Em relação às classes sociais... Você acha que pensando assim nas classes mais populares, classe média, classe alta... Algumas dessas faixas que precisaria dessa formação crítica mais enfatizada?
- R:** Eu acho que as classes mais baixas, porque elas estão adquirindo recurso financeiro um pouco melhor, aí já vai e avança: - “Não, porque eu posso comprar isso”.
- “Aquela televisão que ele comprou à vista, eu posso ter...”
- “É 24 vezes, mas eu posso”.
Daí, vão se endividando, entendeu?
- J:** Entendi. Então, as classes populares estão mais susceptíveis a cair nesses truques, nessas coisas, então, eles deveriam ser mais enfatizados?
- R:** É. E a gente escuta isso: - “Nossa professora, a minha mãe comprou isso e não conseguiu pagar.”
- J:** Você já escutou isto em sala de aula?
- R:** Isso.
- J:** Entendi.

R: A gente escuta isso muito. E principalmente porque muitas são empregadas domésticas e veem isso na casa da patroa. “Porque a patroa tem, eu também posso ter agora”.

J: Entendi. Então, eles se sentem estimulados a comprar essas coisas... Tá.

De onde vem sua motivação de trabalhar esse assunto, discutir com os alunos, tanto os pequeninhos como os mais velhos, sobre esse assunto? Você falou que algumas coisas estão no currículo como texto discursivo, você cita alguns livros didáticos... De onde vem sua motivação para trabalhar com isso?

R: Eu não tinha tanto não, mas quando eu fiz o Normal Superior e que eu tive essa matéria separada sobre a mídia, aí me interessou muito.

J: E quando foi o seu Normal Superior?

R: O meu Normal Superior foi de 2002 a 2005. Foi três anos e meio.

J: Ah, tá... 2002 a 2005.

R: Até junho de 2005. Então, aí o que aconteceu? Eu achei interessante porque o pessoal tinha muitas ideias de como a gente poderia trabalhar usando a internet, inclusive eu não tinha tido essa ideia. Os livros didáticos tratam muito superficialmente... Trata a propaganda com umas três perguntinhas, como se fosse, como se passasse uma historinha que perguntasse: - “Quem é o personagem principal, o que aconteceu?”.

J: Uma coisa mais textual assim, descritiva.

R: Simples, simples, e não leva tanto a uma discussão. Eu achei muito interessante essa ideia, então, eu criei dentro do planejamento um mês inteiro para discutir isso. Então, cada semana é sobre um tipo de mídia... Tanto de televisão, jornais e revistas, internet... Então, a gente fica naquela semana só com aquele tipo.

J: Entendi.

R: Aí no final, a gente lança um jornalzinho com a turma e assina por quatro meses, e dentro do jornal tem todos os cadernos...

J: Aí, então, vocês assinam um jornal no final?

R: Não, a turma assina o seu jornal. A turma monta o seu jornal... Aí fica agosto, setembro, outubro e novembro o jornal que é feito pela turma.

J: Entendi. Você vê, você conhece algum material didático, mesmo cartilha ou uma proposta institucional que trabalhe com isto? Com consumo crítico, análise discursiva de campanhas publicitárias? Você já viu isso em algum lugar?

R: Só a parte de consumo... Os nossos livros de Geografia é que trabalham.

J: Entendi. Mas com os textos publicitários, com essa análise mais profunda que você trabalha com os alunos? Você já viu em algum lugar?

R: Não, é só a parte de teoria... O que é consumo...

J: Básico.

R: Só mesmo o básico. Não faz referência a nenhuma publicidade, nada não. Muito falho.

J: Entendi. Você já viu alguma iniciativa de alguma escola, algum projeto pedagógico específico que enfatiza isso? [Inaudível]

R: Maria Nazaré tinha. Eles tinham até uma rádio.

J: Ah, é uma Escola?

R: É. Chama Professora Maria Nazaré... Lá e na Ulisses Guimarães. A Maria Nazaré fica aqui no Nazaré. O Ulisses Guimarães fica no São Pedro, divisa com Sion.

J: Eles fazem um projeto de mídia e que envolve texto publicitário também?

R: Isso.

J: Entendi. Eu não sabia.

R: É...

J: Como é que você ficou sabendo disto?

R: Eu estive nelas e aprendi demais lá.

J: Ah, entendi. Você trabalhou lá...

R: Isso.

J: E lá foi iniciativa de quem?

R: No Ulisses eu era secretária, não era professora. Quando a gente é professora, às vezes a gente é convidada para ser secretária. Na Maria Nazaré, era o professor do noturno. De lá é que ele trabalhava em cursinho pré-vestibular no horário que fazia isso lá.

J: Ah, tá.

- R:** De repente é o tipo de formação que ele trabalhava lá e trazia para os alunos de 5ª a 8ª e Ensino Médio.
- J:** Entendi. Então, foi iniciativa deste professor que levou isto para lá?
- R:** Foi.
- J:** Algum outro programa de educação para consumo consciente? Por exemplo, o do PROCON-Mirim? Você já ouviu falar?
- R:** Já!
- J:** Já teve aqui?
- R:** Vem aqui todo o ano. Eu trago o PROCON aqui.
- J:** Como iniciativa sua?
- R:** Eu já fiz o curso com eles.
- J:** Você já fez curso no PROCON-Mirim?
- R:** Tenho. Eles vêm todo o ano e trazem a cartilha para os meninos.
- J:** Entendi. Faz parte do seu mês de trabalho?
- R:** Faz parte.
- J:** E como é que você ficou sabendo do PROCON-Mirim?
- R:** Porque eles mandaram panfleto para escola.
- J:** Pra qual escola? A Maria Nazaré?
- R:** Não. Aqui.
- J:** :
Aqui eu estou há 18 anos. Eu sou assim... Eu sou muito observadora. Tudo que tem assim eu fico olhando. O pessoal não gosta muito de sair para fazer curso não.
- J:** Entendi.
- R:** Então, quem vai? Ninguém, mas eu vou. Eu fui, talvez porque tenha feito Direito também há uns anos atrás, então, eu fui para lá, para o PROCON.
- J:** Na Assembleia?
- R:** Não foi na Assembleia não. O lugar é lindo... Acho que é no Santo Agostinho... “Não-sei-o-quê dos Magistrados”. Não é nada de Sindicato não.
- J:** Associação dos Magistrados?
- R:** Tipo alguma coisa assim. Foi lá que eu fiz o curso.
- J:** Entendi.
- R:** Tem inclusive um vídeo que a gente assiste pela internet com os meninos... Do leãozinho falando sobre o consumo.
- J:** Entendi. E tudo, então, você fez o curso, ficou conhecendo e todo ano eles voltam aqui porque você chama?
- R:** Isso.
- J:** Entendi.
- R:** E ano passado eles mandaram o papel... Furnas mandou um papel e veio e fizeram um bom trabalho também... Sobre desperdício, energia elétrica... Foi muito legal.
- J:** Que ótimo. Você faz um trabalho intensivo na escola com os meninos sobre esse assunto, mas assim: a atuação da escola junto à família, em relação à mídia, na formação dessa crítica ao consumo... Qual papel você acha que é a da escola?
- R:** Eu acho muito importante porque é o que está mais próximo da família na escola. Os pais ainda ouvem muito isto. Eles não têm muito tempo para as outras coisas, mas para escola eles sempre arrumam tempo. Então, eles estão sempre presentes. Às vezes, numa festinha a gente dá este tipo de toque... Eles estão sempre presentes, e principalmente por que... Como eu estava falando hoje de manhã com os meninos numa aula sobre estudo Afro... Na parte do preconceito mesmo, a criança não tem preconceito dentro dela. Geralmente o adulto incute o preconceito. Daí eu falei assim: - “Então, gente... Vocês vão se lembrar de que eu estou falando isto com vocês, porque vocês serão pais e mães amanhã. Para que vocês não façam isso com suas crianças, seus filhos”. Ou seja, esses meninos vão crescer, então, a gente vai trabalhando esse tipo de ideia, de visão, para que ele já cresça no futuro com outra atitude.
- J:** Você acha que a escola nesse processo de formação, nesse processo de mudança de comportamento das crianças, nesta conscientização quanto aos textos publicitários... Você acha que o papel da escola é complementar, ele é o principal, é fundamental? E que eles poderiam aprender isso em outras instâncias?

R: Eu acredito que aqui mesmo é o único lugar que - desculpa-me a palavra - “que os obriga a vir”.

J: Entendi.

R: Eles vêm obrigados, porque aqui a gente escuta assim: - “O meu filho não quer, mas eu tive que mandar porque senão vocês vão avisar o conselho tutelar...”.

Então, a criança tem que estar aqui, e se ela está aqui, tem que estar ouvindo, e a família tem que acompanhar, porque o resto eles já estão abrindo mão. Eles já abriram mão da saúde. Quem leva o filho para consultar é essa menina que estava aqui, a Lilian. Ela é que leva os meninos para consultar. Ela leva os meninos para o dentista. Ela leva os meninos para o psicólogo, então, a família abriu muito a mão, e neste caso ela ainda nos ouve. Como ela nos ouve e é somente a gente que ela ouve, parece, né? Então, eu acho fundamental o trabalho da escola.

J: Nesse processo de formação?

R: Nesse processo de formação.

J: Entendi.

R: Porque à medida que a gente fala com o aluno, ele chega em casa e fala: - “Mãe, você acredita que a professora falou isso?”.

Aí a mãe começa: - “Ah, é? Então, vamos observar...”.

J: Entendi. Como é que você se considera como consumidora? Você falou que compara preço, você discute com os alunos, mas você se considera uma consumidora crítica?

R: Muito, e briguenta... Você precisa ver! Eu analiso bem se eu realmente preciso daquilo. Também a questão da validade...

J: Você acha que tem algum tipo de produto, de mercadoria que você vê que é mais suscetível? Que você cai na onda? Que você sente vontade de comprar, apesar de toda a sua crítica? As questões do desejo... Que você vê que é esse desejo mesmo, enfim, que não é muito racional? Que não é muito crítico?

R: A única coisa que eu tenho e você pode até achar engraçado... Perfume.

J: Ah, é?

R: Perfume.

J: Se sua bolsa estivesse aqui você iria mostrar? [Risos]

R: Eu ia mostrar para você o meu perfume. Ele é muito caro. Ele é bem mais que um sapato de marca. : Ele não custa menos que R\$ 400,00, mas a vantagem é que eu o compro uma vez ao ano.

Ele é tão bom que ele fica... Se eu for comprar um do Boticário, eu vou comprar por ano uns três, e que vai sair no mesmo preço dele. Então, eu compro só esse. No mais, eu não ligo para nada. Agora, se minha filha estivesse aqui ela ia te falar um monte de coisas...

J: Sua filha é consumista?

R: É.

J: [Risos] Deixa eu verificar aqui se nós passamos por todos os pontos... A gente está quase terminando, viu?

R: Não... Não tem problema não.

J: Como é o seu trabalho com *site*... Eu fiquei curioso. O que você faz com a internet? Os alunos vão para o laboratório de informática? Como é que funciona?

R: Isso. São *sites* já educativos. Eu já tenho tudo que vou trabalhar com eles. Agora, uns 15 minutos finais, eu deixo eles fazerem o que quiserem, entre aspas. Daí eles ficaram interessados.

J: Então, o que você faz na internet é visitar *sites* educativos? Que tem jogos, diversões?

R: Isso.

J: Apresentações sobre esse tema...

R: Isso. O YouTube, às vezes, traz algumas imagens boas nesse sentido. Eu gosto de assistir muito com eles.

J: Entendi.

R: Aqui também tem uma coisa... Cada um tem sua senha... Uma senha que a Prefeitura dá. Então, se eu abrir, ele sempre vai abrir na minha página. No laboratório de informática cada um tem a sua senha, mas eu abro com a minha.

J: Entendi. Já vem tudo programadinho... Fica mais fácil.

R: É.

J: A questão é o seguinte... A minha pesquisa é fundamentada na análise da possibilidade da escola trabalhar com essa questão de discurso publicitário, discurso de marketing, abraçando não somente as mídias tradicionais, como também falando de patrocínio esportivo, vitrine, ou seja, pensar o discurso

de marketing em todos os aspectos. Você vê a possibilidade da escola tomar isso para si a função de trabalhar com um discurso, criticamente o consumo e a análise dos textos publicitários com esta amplitude?

R: Na nossa idade das crianças, não. Eu vejo quem discute, mas pelo que eu vejo lá em casa é o Ensino Médio. Eu vejo isso muito pelos meus filhos. Meu menino é do SESI-SENAI, e eu uso umas cartilhas boas do SENAI nesse sentido, e a minha menina é do CEFET. Então, eu vejo muito nesta parte do Ensino Médio. Este trabalho é muito bem feito. Talvez pela formação do professor...

J: De lá?

R: Que trabalha o Ensino Fundamental. Eu acho que o professor do Ensino Médio... Ele abraça melhor que o professor do Ensino Fundamental.

J: Ele é mais capaz de trabalhar com essas coisas?

R: Aqui, de manhã, nós somos 16 professores e nós temos quatro que trabalham nesse sentido.

J: Que trabalham com essas coisas, com texto publicitário, consumo...?

R: Que trabalham, aprofundam e vão. Nesse ano tem três porque a outra está na coordenação de manhã. Eu estou na coordenação de manhã.

J: Entendi. E estas outras três colegas suas... Elas se envolveram com isso você sabe mais ou menos por quê?

R: Ah... Porque um vê, o outro vê e chama... [Uma colega] trouxe muita coisa quando trabalhou no SESI. Ela se interessou demais: - "Nossa, gente, lá no SESI a gente faz isso com os meninos...". Então, foi muito legal. Ela trouxe um grande ganho para gente no tempo que esteve no SESI.

J: Entendi.

R: E à tarde... Ninguém...

J: Você só?

R: [Silêncio]

J: Então, você acha que o grande impedimento para você tratar disso, dessa maneira, seria os professores? A formação dos professores?

R: Isso. Eu creio que sim. Desconhecimento mesmo.

J: Entendi.

R: Acomodação, porque eu vou à loja tal, vou pegar folhetos, vou pegar panfletos... Eu tenho que gravar um programa e tal... Então, cada um tem uma desculpa: - "Não dá tempo", "Nossa, dá um trabalho...". Vou te falar... Quando eu faço Matemática e saio da sala, eu sinto que a dona que limpa a sala deve xingar até a minha 5ª geração, porque cada um recebe um folheto...

J: E aí corta, cola...

R: Aí eu ponho lá: - "Você vai comprar dois quilos de batata e tal e quanto deu?". Então, eles têm que recortar, colar e montar o problema.

J: Então, você acha que trabalhar a coisa desta maneira demanda muito do professor?

R: Demanda muito eu sair da escola com um aluno para ver um outdoor: - "Você tá doida? Você vai subir morro num sol desses?". Entendeu?

J: Entendi.

R: Mas gostam de publicidade. Ano passado, retrasado, eu fui ao Minas Shopping apresentar...

J: Quem gosta de publicidade?

R: A escola gosta de publicidade.

J: Ah, tá...

R: De ela aparecer na publicidade...

J: Ah, entendi.

R: Porque quando fui ao Shopping com o grupo, com os meninos todo mundo gostou: - "Olha, minha escola está se apresentando no Minas Shopping". Ela gosta de estar na mídia, mas tem preguiça de trabalhá-la...

J: Entendi. Com a mídia, de incorporar a mídia...

R: De incorporá-la aqui.

J: Então, você vê que não há uma iniciativa que privilegia esse tipo de assunto...

R: Não, absolutamente.

J: Você se sente muito sozinha?

R: É, só.

J: Entendi. Qual é o grande motivador que faz você trabalhar com isso? Você acha que foi esse curso que te sensibilizou para isso? Aquela disciplina de Mídia do seu Normal Superior?

R: Eu acredito que sim porque até então eu não trabalhava tanto, eram só mesmo os livros didáticos. Aí eles foram explicando que tem tanta coisa que a gente pode trabalhar, explicando que tem o jornal, tem a revista, que são diferentes quanto à publicidade, que tem a publicidade da vitrine.. Igual eu falo com os meninos: - “Tá desse tamanho só a prestação para chamar a atenção...”. Eles já acostumaram porque eu fico brincando com eles, com uma das lojas... E não vou falar o nome não... Eles anunciam muito na televisão: - “Isso tá nesse preço...”. Até os meninos falam comigo: - “Professora, igual a senhora falou... Quando a gente chega lá aquele produto não tem. Eles ficam convencendo a gente a levar outro...”.

J: Entendi.

R: Então, eu vejo muito nesse sentido.

J: Uai... Eu acho que a gente já tratou de tudo. Nós tratamos de todos os assuntos. Ótimo.
Obrigado, viu?

R: De nada.

FIM DO ÁUDIO

Apêndice 9 – Atividade: Marketing e Futebol

(Atividade sobre Letramento em Marketing concebida pelo Projeto REDIGIR, em sua versão para o professor)



Projeto REDIGIR, FALE/UFMG, 2011
Atividade proposta por André Felipe S. Cecílio
e desenvolvida pela equipe do REDIGIR

MARKETING E FUTEBOL (Material do professor)

Objetivos:

- Desnaturalizar as ações de caráter publicitário presentes no cotidiano, refletindo sobre suas características e intencionalidades;
- Trabalhar noções básicas sobre o discurso de caráter publicitário e alguns de seus elementos (*slogan*, logomarca, público-alvo, produto, anunciante, veículo), seus objetivos e estratégias de convencimento;
- Demonstrar a diferença na veiculação de uma mesma empresa em camisas de times de futebol e em anúncios de revistas;
- Perceber quais são os itens em destaque em cada um dos contextos (a marca, o produto, a ideia).

Conteúdos curriculares vinculados à atividade:

- Língua Portuguesa: leitura e compreensão de texto;

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: É muito importante, durante toda a atividade, adequar os exemplos ao universo de referência dos alunos, mostrando em sala imagens de camisas e anúncios que eles conheçam – melhor capacitando-os para responder às questões e fazendo com que se sintam mais motivados e envolvidos.

1 - As figuras abaixo são exemplos de camisetas de três times brasileiros de futebol, todos da primeira divisão do campeonato nacional: Fluminense, Atlético-MG e Cruzeiro.



Fluminense



Atlético-MG



Cruzeiro

- a) Apesar de essas camisas serem diferentes em muitos aspectos, como o tipo de gola, as cores, o tipo de manga etc., há um elemento que aparece em todas, além do escudo do time. Qual é esse elemento?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: O patrocínio.

- b) Qual é a posição na camisa em que está disposto o patrocinador de cada equipe? Essa posição é relevante para o anunciante?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: O patrocinador encontra-se em posição centralizada na camisa, propiciando uma maior visibilidade da marca.

- c) Você conhece as empresas anunciadas nas camisas acima? Que tipo de serviço ou produto elas oferecem?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Unimed é uma empresa que vende serviços de plano de saúde particular, FIAT é fabricante de carros e BMG se refere a um banco que oferece serviços financeiros particulares e empresariais.

- d) O que é um patrocinador de um clube de futebol? Qual é a sua importância?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Patrocinador é um dos responsáveis por manter financeiramente o clube. É ele quem oferece parte dos recursos financeiros para a compra de jogadores, as viagens e, em alguns casos, o pagamento dos salários dos jogadores, entre outras despesas do time.

- e) Por que empresas se interessam em se utilizar o uniforme de um time de futebol para veiculação de sua marca ou seus produtos?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: O futebol é um esporte de grande visibilidade, sendo foco de interesse de grande parcela da população e amplamente presente nos veículos de comunicação de massa. Isto favorece a exibição do anunciante, o que, por sua vez, auxilia a fixação de sua marca e o aumento de sua participação no mercado.

- f) Que outros tipos de empresas você esperaria encontrar anunciada em camisas de futebol? Por quê?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Nessa questão, o professor deve se atentar às características do público que acompanha o futebol. Produtos ou marcas voltadas ao público feminino, por exemplo, dificilmente seriam veiculados em camisas de futebol. Portanto, a discussão deve girar em torno da adequação desse tipo de marketing ao seu público-torcedor, inclusive no que se refere à cidade e estado onde reside.

2 - Agora, observe os seguintes anúncios.

Anúncio I

O Daniel tem o UniMais.
É que ele ainda tem um longo caminho pela frente.

O Daniel fez o plano UniMais e agora tem mais disposição para viver a vida. Com esse plano, ele tem ao seu lado a maior operadora de saúde do Brasil, a melhor estrutura de recursos próprios e o Hospital mais avançado da região. São mais de 130 médicos, uma ampla rede credenciada, cobertura de urgências e emergência em todo o país, ambulância com UTI, medicamentos a preço de custo na Farmácia Privada e muito mais.

A Unimed tem uma opção perfeita para cada tipo de necessidade. Inclua a sua. Conheça todos os planos, escolha o seu e fique tranquilo como o Daniel.

Acesse www.meuplanodevida.com.br e saiba mais.

Plano Unimed. Faça um para a sua vida.

Logon: 0800 - 721 8300

Unimed **Bragança Paulista**

Mais vida para os seus planos.

Anúncio II

[illegible]

Anúncio III

www.bancobmg.com.br

Existe banco de
última geração e
existe banco de
muitas gerações.

Bom mesmo é
quando as duas
coisas estão juntas
em um só banco.

O BMG está fazendo 80 anos. Nesse tempo, adquiriu experiência enough que precisa ser muito especializada: entender o que os clientes querem e precisam de um banco. Não é à toa que o Banco BMG foi pioneiro e hoje é líder em engajamento tecnológico no País. Porque cuidar com tecnologia é transparente. Porque juntos trabalhamos com atenção, para ser o seu banco e o de muita gente. Não é banco quando um banco consegue fazer isso por tanto tempo!

BANCO
BMG 80 ANOS
Orgulho de ser o seu banco.

- a) Em que tipo de revista ou jornal você esperaria encontrar esses anúncios?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Os anunciantes devem escolher o veículo que vai alcançar o público de seu interesse. Os dois primeiros anunciantes, por exemplo, são mais locais (Unimed – Bragança Paulista e Tecar – revendedora FIAT) e devem ter sido veiculados em revistas de alcance mais restrito, regional. Os jornais, veículos de ação fortemente local, são propícios para esse tipo de veiculação, possuindo inclusive cadernos voltados para assuntos como bem-estar e saúde, veículos e economia (respectivamente, adequados para veiculação dos anúncios I, II e III).

- b) As empresas anunciantes são as mesmas que aparecem como patrocinadoras nas camisas dos clubes da questão anterior. Entretanto, a forma como elas são anunciadas é igual nos dois contextos? Justifique com exemplos dos textos.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Não. As mensagens veiculadas nas camisas restringem-se à presença de uma logomarca. Nos anúncios, no entanto, é possível utilizar fotografias, títulos, subtítulos, textos, slogans, endereços e telefones. Diferentemente do que ocorre nas camisas de futebol, os anúncios, que geralmente são veiculados em revistas, jornais, etc, podem oferecer um maior número de informações sobre o produto que se anuncia.

- a) Atente-se para as seguintes definições de *slogan*, *logomarca*, *produto* e *anunciante*, todas retiradas do *Dicionário de Comunicação*, de Carlos Alberto Rabaça e Gustavo Guimarães Barbosa (2001):

- *Slogan*: “frase concisa, marcante, geralmente incisiva, atraente, de fácil percepção e memorização, que apregoa as qualidades de um produto, serviço ou ideia.” [...] Faz-se o “uso desse recurso como forma de sintetizar a imagem que se pretende ‘vender’ para o público e de fixar os principais atributos do que é anunciado” (páginas 684-686);
- *Logomarca (Marca)*: “símbolo que funciona como elemento identificador e representativo de uma empresa, de uma instituição, de um produto, etc. [...] Pode ser constituída por palavras já existentes no idioma, por siglas ou por *nome de fantasia*” (páginas 455-460);
- *Produto*: “objeto físico, serviço, instituição, personalidade, lugar ou ideia trabalhados de maneira a possuir valor de troca em determinado mercado” (página 591);
- *Anunciante*: “entidade, firma, sociedade ou indivíduo que utiliza a propaganda [...]. Pessoa ou organização que assina a mensagem publicitária, autoriza a sua veiculação e é responsável pelo seu conteúdo e custos” (página 32).

Todos esses elementos estão presentes nos anúncios acima? Indique-os.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Nessa questão, o professor deve orientar uma discussão para que os alunos mostrem onde encontraram cada um desses elementos nos anúncios em análise. Como sugestão, o professor pode levar para a sala de aula outros anúncios presentes em variados meios de comunicação para que os alunos identifiquem esses elementos.

- c) Compare a posição da logomarca das empresas nos anúncios acima e nas camisas de futebol. Elas têm o mesmo destaque em ambas? Por quê?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Por mais que, nos anúncios, as logomarcas não estejam se destacando pelo seu tamanho (em relação, por exemplo, às imagens), elas são posicionadas de modo a “assinar” as peças, estando ao final na ordem de leitura. No caso das camisas, é claramente perceptível que as logomarcas dos anunciantes são inseridas, muitas vezes, com maior destaque do que o próprio escudo do clube, além de estarem no centro do uniforme, favorecendo ainda mais a visibilidade da logomarca. Como ela representa o único elemento da mensagem (ao contrário do que ocorre nos anúncios), é compreensível que ela se apresente com tanto destaque.

- d) Nas camisas de futebol da questão anterior, o foco do marketing recai sobre o anunciante ou sobre um produto? Por que você acha que isso ocorre?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Sobre o anunciante. Isso ocorre, pois a intenção do anunciante nas camisas de futebol é, justamente, a valorização da marca como um todo, de modo a evidenciar a preocupação da empresa com o esporte.

- e) Quais são as estratégias de persuasão utilizadas em cada anúncio? Atente-se para os elementos verbais e não-verbais!

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: No primeiro anúncio, temos a fotografia de um homem adulto correndo num parque bonito, bem cuidado e tranquilo, o que representa um momento de sossego e de cuidado com a saúde (prática de esporte). Isso faz com que o leitor transfira esses valores para a marca anunciada, ou seja, a empresa estaria diretamente relacionada a eles, sendo percebida como a responsável por esse momento da personagem do anúncio. O texto verbal fala sobre o “Daniel”, que pode ser identificado como o homem da imagem e afirma “que ele ainda tem um longo caminho pela frente”. Essa afirmação é ambígua, ou seja, pode ser compreendida de várias formas. Uma das interpretações dessa frase diz respeito à longa vida que o Daniel terá, já que ele cuida de sua saúde e, por isso, deve viver muito. Outra interpretação seria relacionada às longas corridas que ele ainda deve fazer em sua vida tranquila.

No segundo anúncio, o título faz uma intertextualidade com a expressão popular “cara de um, focinho de outro” e faz uma adaptação dele para falar do novo Fiat Uno. Uma parte da imagem refere-se ao novo design do Uno, seu grande diferencial perante os concorrentes. A outra metade da imagem representa outro modelo da empresa, que é conhecido pelo fato de ser econômico. Sendo o anúncio de caráter fortemente comercial, além do destaque dado aos produtos à venda, o restante das informações volta-se para a descrição dos veículos, os preços e as formas de pagamento.

No terceiro anúncio, a foto de uma menina comemorando um aniversário está vinculada ao que é proposto no título, ou seja, à história (“muitas gerações”) e à modernidade (“última geração”) do banco. Nesse sentido, a presença de uma criança remete à esperança, à pureza, à leveza, e à expectativa de um futuro melhor, que são aspectos que agregam valor à imagem do banco, trazendo essas características para a empresa anunciante. O fato de o bolo trazer vela que comemoram 80 anos traz para o leitor a imagem de um banco com história e muita experiência no mercado, sendo, assim, confiável. Além disso, vale notar que a cor predominante do anúncio é laranja - a mesma da logomarca da empresa. A relação entre as cores da peça e as da marca também pode ser vista nos outros dois anúncios.

3 - Leia este anúncio:



- a) Onde você esperaria encontrá-lo: numa revista de circulação nacional ou em uma de menor alcance? Por quê?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Espera-se que esteja em uma revista de circulação regional, uma vez que se refere Coritiba, time do Paraná.

- b) A quem (ou a quê) se refere o termo “Coxa”?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: “Coxa” é o apelido do time Coritiba Futebol Clube (CFC), do Paraná.

- c) A palavra “banco” apresenta, no caso, dois sentidos diferentes. Explique-os.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: “Banco” pode se referir ao banco de reservas do time (plantel) ou à instituição financeira que patrocina a equipe.

- d) Qual desses dois sentidos é reforçado pelos elementos não-verbais do anúncio?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: As imagens reforçam o sentido de “banco de reservas”.

- e) Qual é o público-alvo desse anúncio?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: O público-alvo do anúncio é composto pelos torcedores adultos do time Coritiba.

- f) Apesar de grande parte dos elementos constituintes do texto publicitário acima apontarem para o futebol, o que está sendo realmente anunciado?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: *Essa propaganda anuncia o banco BMG, que é, também, patrocinador do CFC.*

- g) Se a empresa utilizasse a mesma estrutura do anúncio, mas, ao invés de um time de futebol, utilizasse uma equipe de esgrima, o sentido seria o mesmo? Por quê?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: *Não. A escolha do esporte a ser patrocinado se fundamenta, principalmente, em dois aspectos. Primeiro, a quantidade e características do público torcedor: no caso, o futebol é muito mais popular, alcançando maior número de interessados, enquanto a esgrima é de interesse de um grupo mais específico (inclusive quanto à social). Em segundo lugar, deve-se levar em consideração as características do próprio esporte: se é coletivo ou individual, se requer muito esforço físico ou maior precisão, sua própria dinâmica e desenvolvimento – nesses sentidos, a esgrima é o oposto do futebol.*

- h) Qual é a função do futebol no anúncio acima?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: *O futebol é o motivador da veiculação. Ele é o assunto central da mensagem, visando, por um lado, representar o diferencial do banco (seus atributos positivos) e, por outro, captando a atenção dos torcedores do Coritiba.*

- i) A ambiguidade, em determinados contextos, pode se tornar um grave problema de comunicação. Entretanto, ela é muito utilizada no gênero publicitário como um importante mecanismo de construção do sentido do texto. Busque em jornais e revistas outros exemplos de anúncios em que haja duplo sentido.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: *O professor deve estimular os alunos a perceber a exploração proposital da ambiguidade em anúncios publicitários, compreendo os sentidos possíveis e observando como essa é uma forma de chamar a atenção dos leitores para se envolverem com o anúncio e, conseqüentemente, serem conquistados por ele.*

* * * * *

Apêndice 10 – Atividade: Marketing e Pontos-de-venda

(Atividade sobre Letramento em Marketing concebida pelo Projeto REDIGIR, em sua versão para o professor)



Projeto REDIGIR, FALE/UFMG, 2012
Atividade proposta por Jônio Machado Bethônico
e desenvolvida pela equipe do REDIGIR

MARKETING E PONTOS-DE-VENDA (Material do professor)

Objetivos:

- Desnaturalizar as ações de caráter publicitário presentes no cotidiano, refletindo sobre suas características e intencionalidades;
- Tratar os pontos-de-venda físicos (lojas) e virtuais (*sites*) como textos, sob uma perspectiva discursiva;
- Sensibilizar para detalhes dos pontos-de-venda a fim de melhor compreender as estratégias persuasivas ali presentes;
- Comparar as características dos pontos-de-venda físicos, as dos pontos virtuais e as das logomarcas, considerando as diferentes relações estabelecidas com os consumidores.

Conteúdos curriculares vinculados à atividade:

- Língua Portuguesa: leitura e compreensão de texto;
- Matemática: preços;
- Geografia: organização do espaço urbano;
- História: consumo;
- Sugestão de tema para um Projeto Interdisciplinar.

PARTE I

1. Quando você sai para passear, aonde você vai? E quando você sai para fazer compras?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: O objetivo dessa pergunta é verificar, perante os alunos, quais são os comportamentos de consumo (se costumam se deslocar muito ou se preferem frequentar somente os estabelecimentos próximos de suas casas) e verificar também até que ponto a distração, o lazer, a diversão estão relacionados com o consumo, estando vinculados à frequência a Shopping Centers, por exemplo.

2. Quando você vai às compras, você entra em qualquer loja? Explique.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Esta pergunta visa detalhar mais as relações que os alunos estabelecem com os pontos-de-venda, buscando compreender a maneira como eles se vêem como consumidores (ou mesmo cidadãos): porque eles acham que podem ou não frequentar certas lojas ou Shopping Centers? São espaços públicos ou privados? Qual é o direito que eles têm quanto a frequentar os estabelecimentos?

3. Você já saiu de casa sem intenção de comprar qualquer produto, mas comprou alguma coisa somente porque a viu numa loja? Por quê?

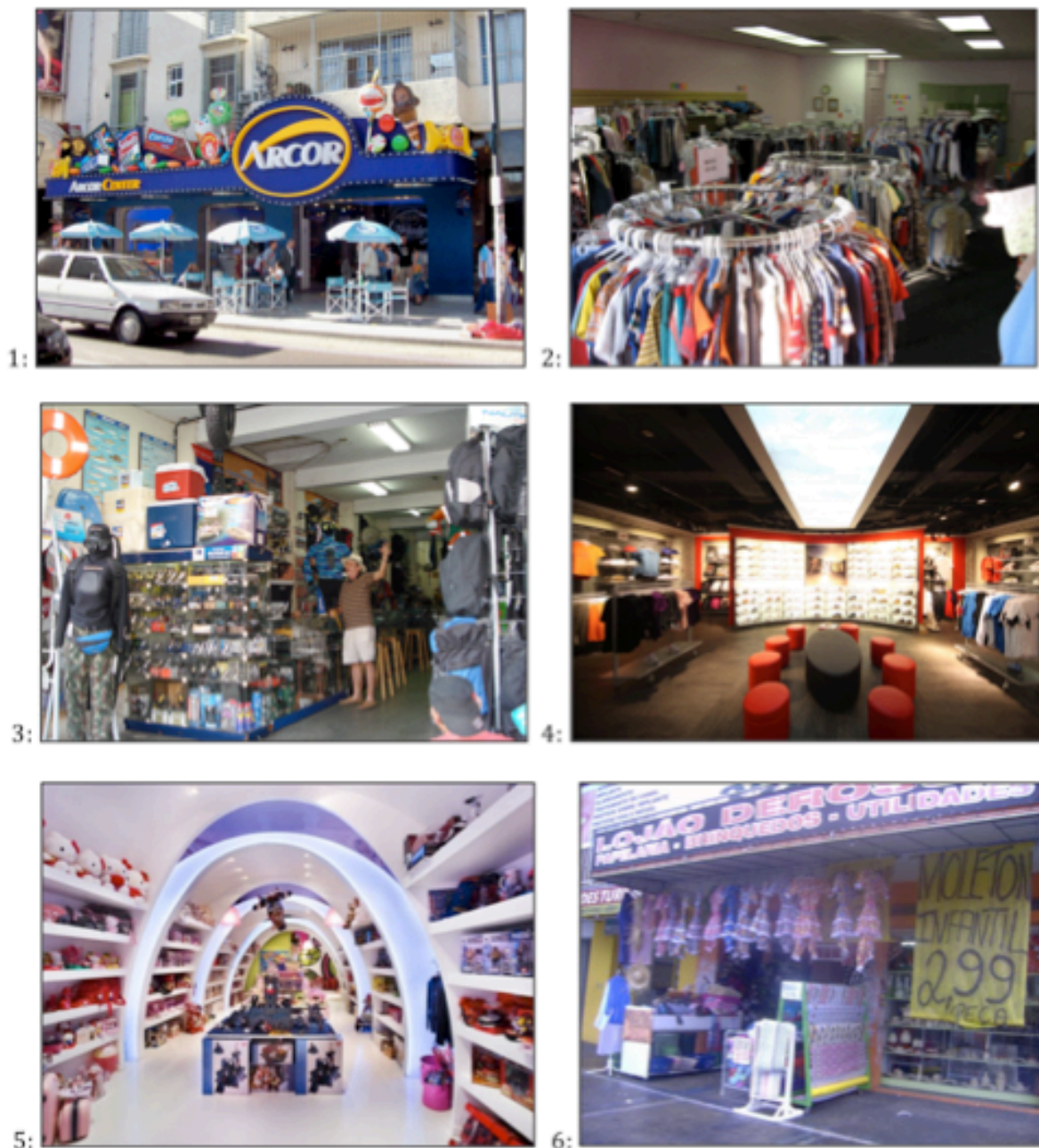
COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Aqui já se inicia o processo de sensibilização acerca da ação estratégica dos pontos-de-venda no que se refere à apresentação dos bens e ao estímulo ao consumo por

impulso. Pode ser pertinente aqui discutir sobre necessidades e desejos: o que é importante, o que é supérfluo, o que é consumismo etc. Além disso, pode-se obter como resposta o fato de que determinado aluno decidiu fazer uma compra não-planejada a partir do momento em que, ao ver o produto em uma loja, lembrou que precisava adquiri-lo (o que é algo passível de acontecer no caso de supermercados, padarias, farmácias, bancas de revista etc.). Nesses casos, tem-se uma importante função dos pontos-de-venda: ser o mostruário de mercadorias, o local de sua exposição.

4. Você acha que existem diferenças entre as lojas de bairro e aquelas que ficam em Shopping Centers? Quais?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Abre-se aqui a oportunidade de discutir os fatores que fazem do Shopping Center um ambiente mais propício para o consumo: climatização, segurança, limpeza, facilidade de acesso (disponibilidade de estacionamento e proximidade das mais importantes vias de trânsito, onde passam muitas linhas de ônibus), conforto etc. – características que estimulam a presença de lojas mais “badaladas” e que impactam nos preços dos produtos à venda, que tendem a ser mais elevados. Por outro lado, as lojas de bairro podem corresponder a estabelecimentos informais com os quais os compradores tem maior familiaridade, com os quais os clientes tem maior intimidade e proximidade – o que pode até se converter em vantagens nas relações de compra (como descontos, prazos de pagamento etc.).

5. Se você fosse separar as seis imagens a seguir em dois grupos diferentes, que divisão você faria? Explique os critérios utilizados para fazer esta separação.



COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Supõe-se aqui que os alunos irão fazer um conjunto com as imagens 1, 4 e 5 e outro conjunto com as imagens 2, 3 e 6. Enquanto o primeiro grupo se refere a estabelecimentos modernos, organizados, espaçosos, “chiques”, elegantes, o segundo grupo se caracteriza por lojas mais populares, menores, simplórias. Os alunos poderão utilizar como critérios a disposição dos produtos, a decoração da loja, a beleza da fachada etc.

6. Você já prestou atenção no modo com que as lojas são construídas? Faça uma visita a um Shopping Center ou a uma rua comercial de seu bairro, escolha uma loja que chame a sua atenção e descreva:
 - a. Suas características quanto à empresa, ao tamanho do estabelecimento, aos produtos que vende e ao tipo de pessoa que frequenta;

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Quanto a estas características, também é importante detalhar

o porte da empresa (se é uma franquia de alguma rede, se é local, regional, nacional ou internacional).

b. Sua fachada e vitrine;

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: *Se é elegante, moderna, organizada ou confusa, desorganizada, com preços e promoções grandes ou discretos.*

c. Organização do interior da loja;

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: *Se é apertada ou espaçosa, bagunçada ou organizada, se os produtos ficam amontoados ou bem dispostos, se os corredores são largos ou apertados, se há lugares para se sentar.*

d. Música;

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: *Se há alguma música tocando, qual é o estilo e em que volume está.*

e. Ambientação da loja (imagens, iluminação, materiais, cores, cheiros etc.);

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: *Se há fotografias ou desenhos nas paredes ou no teto, se é utilizada alguma iluminação especial, se a loja é decorada com vidro, madeira ou metal, quais são as cores predominantes, se é utilizado algum perfume.*

f. Exposição dos preços;

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: *Se no interior da loja estão presentes materiais promocionais (indicando descontos ou condições especiais de pagamento) como banners, cartazes, folhetos, e como os preços dos produtos são indicados.*

g. Como são os vendedores;

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: *Qual é a aparência, que roupas vestem e como eles abordam os clientes.*

7. Em pequenos grupos, compare as características das lojas tratadas na Questão 6 e tente agrupá-los, baseados em aspectos como público, porte, localização e produtos à venda.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: *Quanto ao público, considerar se é adulto ou infantil, masculino ou feminino, de classe social mais baixa, média ou mais alta. Quanto ao porte, considerar local, regional, nacional e internacional. Quanto à localização, pode-se considerar o centro, a periferia, os Shopping Centers, os bairros nobres etc. Quanto aos produtos, considerar o mercado do qual a loja faz parte: automóveis, brinquedos, roupas, papelaria, material esportivo, supermercado etc.*

Sobre os conjuntos, é possível que sejam vistas semelhanças entre os estabelecimentos voltados para uma mesma classe social, ou aqueles que trabalham com a mesma linha de produtos, ou aqueles localizados na mesma área ou ainda aqueles que tenham o mesmo porte.

Pode-se também aprofundar nesses assuntos e propor aos alunos que busquem relações entre os fatores, ou seja, quais são as relações que podem ser construídas entre a localização, o porte, as mercadorias à venda e o público consumidor da loja - e em que impactam nas características do ponto-de-venda.

8. Como você acha que cada um desses recursos influencia na decisão de compra dos clientes?

- a. Sua fachada e vitrine;
- b. Organização do interior da loja;
- c. Música;
- d. Ambientação da loja (imagens, iluminação, materiais, cores, cheiros etc.);
- e. Exposição dos preços;
- f. Como são os vendedores;

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: A fachada e a vitrine têm a função de identificação, destaque e exposição dos principais produtos e ofertas, estimulando os transeuntes (da rua ou do corredor do Shopping) a entrar no estabelecimento. O interior da loja é importante para facilitar o trânsito pela loja, o acesso e a análise dos bens que estão à venda, além de gerar conforto para os clientes. A música, quando voltada para fora, tem a função de chamar a atenção dos possíveis consumidores e, quando presente no interior da loja, objetiva frequentemente construir um “clima” animado, divertido e estimulante. Já a ambientação da loja tem a função de criar um espaço acolhedor, bonito e sedutor. No caso de grandes pontos-de-venda, as imagens e cores servem para melhor diferenciar as seções de produtos, favorecendo a localização das mercadorias por parte do cliente. Quanto à exposição dos preços, em meio a tanta concorrência muitas lojas buscam chamar a atenção do consumidor apelando para vantagens no preço - muitas vezes, destacando-as mais do que o próprio produto, pois elas atuam como grande motivador da compra, principalmente por impulso. Por fim, a atenção dada pelo vendedor e o modo com que ele trata os clientes são fundamentais para que se sinta confortável, seguro e disposto à compra - considerando não somente a abordagem e linguagem utilizadas, mas também a aparência, as roupas etc.

9. Você pagaria mais por um produto pelo fato de estar à venda numa loja sofisticada, mesmo que ele também esteja disponível em outros estabelecimentos, mais populares? Por quê?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Essa questão busca sensibilizar a turma para aspectos como o status que certos estabelecimentos e marcas passam a seus consumidores, que ficam orgulhosos em portar pelas ruas as caixas e sacolas que identificam o local da compra. Tal “conquista”, muitas vezes, atua como importante impulsionador de compra em certos pontos-de-venda.

10. Você acha que os produtos à venda em lojas populares são sempre mais baratos? Por quê?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Nesse ponto, é interessante questionar os alunos quanto ao vínculo entre qualidade e preço. Muitas vezes, o valor mais alto de um produto em determinada loja provém dos custos embutidos relacionados ao aluguel do ponto-de-venda, da qualidade ou quantidade dos atendentes ali presentes e de outros encargos referentes à própria manutenção do estabelecimento. Sendo assim, a localização e estrutura da loja impactam no custo das mercadorias que estão ali à venda, ou seja, as diferenças de preço nem sempre se referem às diferenças na qualidade dos produtos disponíveis para compra.

PARTE II

1. Você ou seus pais compram ou já compraram pela internet? O que foi comprado?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Esta segunda parte tem como objetivo sensibilizar a turma para as características do comércio pela internet, inclusive traçando comparações entre as compras em lojas e aquelas realizadas online. Nesta primeira questão, deve-se considerar a frequência de compra, o tipo de mercadoria normalmente adquirido e quem executa a compra (o aluno sozinho; ele pede que os pais comprem; ele compra acompanhado por alguém mais velho; ou ele já viu os pais comprando).

Caso ninguém em sala tenha comprado pela internet, talvez agora seja uma boa oportunidade para uma aula no Laboratório de Informática, de modo que a turma possa navegar e conhecer *sites* de compra.

2. O que você achou da experiência de comprar pela internet?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Caso o aluno nunca tenha comprado nada pelo internet, pergunte como ele acha que se dá esse tipo de compra. Considerar fatores como segurança, rapidez, vantagens de preço e facilidade em encontrar o que procura.

3. Você acha melhor comprar em lojas ou em *sites*? Explique.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Aqui se inicia o processo de sensibilização para as diferenças entre os pontos-de-venda físicos e os virtuais. Nesta pergunta, os apontamentos dos alunos quanto a esta comparação ainda tenderão a ser superficiais, mas abrirão caminho para as reflexões mais detalhadas e aprofundadas que serão propostas a seguir (como no caso da Questão 6).

4. O que você prefere comprar em lojas e o que você acha melhor comprar pela internet? Explique.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Considerar o tipo de mercadoria quanto ao prazo de validade (se é ou não perecível), à sua fragilidade, à disponibilidade (se é muito raro, específico ou personalizado), à sua variedade, à necessidade de descrições e informações técnicas (que os vendedores normalmente não têm), à sua compatibilidade no que se refere ao tamanho ou a características pessoais (como no caso de roupas, sapatos, cosméticos).

IMPORTANTE : antes da próxima questão, peça aos alunos para explorarem *sites* de compra. Se possível, faça essa navegação em sala de aula (ou no Laboratório de Informática) junto com a turma.

5. As seis imagens a seguir se referem a lojas (fachada e interior) e ao *site* de duas empresas.



1a:



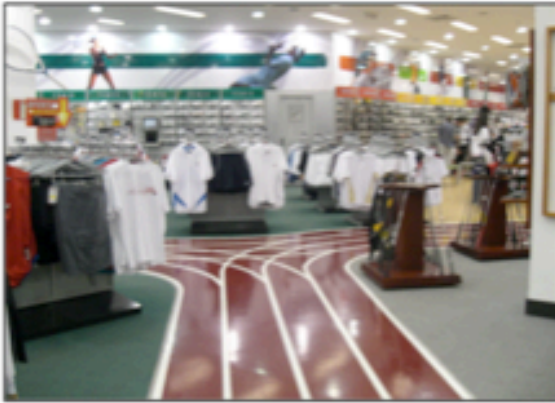
1b:



1c:



2a:



2b:



2c:

Compare o ponto-de-venda físico (as lojas) com o ponto-de-venda virtual (o *site*) quanto aos seguintes aspectos:

	Qual é o melhor?	
	Loja	Site
a. Organização dos produtos e a maneira de encontrá-los		
b. Disposição dos preços		
c. Quantidade de produtos		
d. Qualidade dos produtos		
e. Preço dos produtos e vantagens promocionais		
f. Segurança		
g. Rapidez na compra		
h. Comparação de preços entre concorrentes		

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: É muito importante adequar os exemplos ao universo de referência dos alunos, mostrando em sala imagens de lojas que elas conheçam ou frequentem - melhor capacitando-os para responder às questões e fazendo com que se sintam mais motivados e envolvidos.

Quanto aos aspectos listados no quadro, pode-se dizer que os sites favorecem a localização dos produtos por meio de ferramentas de busca, menus laterais ou abas no cabeçalho das páginas. No entanto, a maior variedade de produtos disponíveis online acaba por fazer com que as mercadorias de uma mesma categoria esteja espalhada por várias páginas do site, requerendo uma navegação mais demorada.

Nesse sentido, nas lojas a disposição das mercadorias nas prateleiras facilita a visão do conjunto dos produtos à venda, o que pode favorecer a tomada de decisão. No ponto-de-venda físico, a localização das diferentes seções se dá por meio dos sinais e placas de comunicação interna, ou por meio dos vendedores ali presentes. E, por mais que frequentemente a quantidade de produtos seja menor do que aqueles encontrados online, na loja pode-se mais facilmente verificar as características físicas do produto e sua qualidade - o que favorece a segurança e rapidez na compra.

Se, no ambiente virtual, deve-se esperar a entrega do produto pelos correios, por outro lado, é muito mais fácil fazer pesquisa de preços entre concorrentes, ter acesso a informações técnicas detalhadas dos produtos e saber o valor tanto de cada mercadoria quanto do montante da compra. Nas lojas físicas, como no caso dos supermercados, muitas vezes é mais difícil saber o preço dos produtos nas prateleiras e só se descobre o valor final após passar pelo caixa.

No caso do preço, como para o comércio virtual os custos de infraestrutura e de pessoal são menores (pois os produtos são estocados em galpões, cuja gestão é bastante automatizada), os valores dos produtos tendem a ser mais em conta em relação àqueles disponíveis em lojas físicas.

6. As três últimas imagens da questão anterior se referem a uma loja e ao *site* da Centauro Esportes, cuja logomarca está logo abaixo. O que há em comum entre o ponto-de-venda físico, o ponto-de-venda virtual e a logomarca? Por que isso ocorre?



Seu esporte, nossa paixão.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: A logomarca está presente em todos os pontos-de-venda, cumprindo a sua função de facilitar a identificação da empresa onde quer que ela esteja. Estes três tipos de ação comunicacional (loja, site e marca) têm em comum, principalmente, as cores, que reforçam a integração das mensagens - no entanto, no caso da Centauro (mas também de diversos outros estabelecimentos) esta sinergia visual é mais intensa, pois a pista de corrida presente na logomarca está

representada também no chão das lojas. Esta é uma estratégia comunicacional que visa fortalecer os símbolos que representam e acompanham a empresa, buscando tornar sua presença mais notável, mais distinta.

7. Quem faz o papel de vendedor no site?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Nos pontos-de-venda virtuais, há uma maior autonomia, sem interferências de intermediários. No entanto, muitos sites apresentam sugestões de compras complementares de acordo com as mercadorias colocadas no “carrinho”, inclusive apresentando descontos nos preços para estimular compras conjugadas. É comum, por exemplo, o site anunciar que “outros consumidores que compraram o produto X também levaram os produtos Y e Z”.

8. Na loja, para saber quanto vai pagar, basta o consumidor somar os preços dos produtos. E no site, como isso acontece?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Se, por um lado, os pontos-de-venda virtuais apresentam o total da compra automaticamente, de modo que você vá acompanhando, enquanto escolhe os produtos, o valor final a ser pago, por outro lado, apresenta como acréscimo, ao final do processo, o custo de frete.

9. O que deve ser levado em conta para garantir uma compra mais segura na internet?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Confiabilidade do site, comentários e reclamações dos usuários, disponibilidade de todas as informações necessárias, nota fiscal da compra.

* * * * *

Apêndice 11 – Atividade: Marketing e Jornalismo Empresarial

(Atividade sobre Letramento em Marketing concebida pelo Projeto REDIGIR, em sua versão para o professor)



Projeto REDIGIR, FALE/UFMG, 2012
Atividade proposta por Silmara Eliza e Jônio Machado Bethônico
e desenvolvida pela equipe do REDIGIR

MARKETING E JORNALISMO EMPRESARIAL (Material do professor)

Objetivos:

- Desnaturalizar as ações de caráter publicitário presentes no cotidiano, refletindo sobre suas características e intencionalidades;
- Sensibilizar para detalhes das ações de Jornalismo Empresarial a fim de melhor compreender as estratégias persuasivas ali presentes;
- Comparar as características das matérias jornalísticas com aquelas das ações de Jornalismo Empresarial (como os “Informes Publicitários” ou “Matérias Pagas”), a partir das diferenças do jornalismo em relação à Publicidade & Propaganda (**PARTE I** da atividade);
- Comparar as características das ações de Jornalismo Empresarial com as ações de Publicidade & de Propaganda, considerando as diferentes relações estabelecidas com os leitores/consumidores (**PARTE II** da atividade).

Conteúdos curriculares vinculados à atividade:

- Língua Portuguesa: leitura, compreensão e produção de texto.

PARTE I

1. Você costuma ler revistas nacionais de informação e de entretenimento (como Veja, IstoÉ, Época, Super Interessante, Galileu, Capricho, Atrevida, Caras, Contigo, Recreio, Placar)? E do que você mais gosta nestas revistas? Explique.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Peça aos alunos para que tragam suas revistas preferidas. A partir do material disponível na sala, verifique qual tipo de publicação foi aquele trazido pela maioria dos alunos de modo a direcionar as discussões: se as revistas enfatizam informações gerais, voltadas principalmente para adultos (Veja, IstoÉ, Época); se são revistas de caráter científico (Super Interessante, Galileu); se são publicações voltadas para fofocas com celebridades (Caras, Contigo); se são revistas “teen” voltadas para as adolescentes (Capricho, Atrevida) etc. Quanto ao que os alunos mais gostam, os alunos podem enfatizar o conteúdo (novidades, curiosidades, fotos etc.) ou o que as publicações possibilitam (informar, distrair etc.).

2. Na sua opinião, qual é o principal objetivo dessas revistas? Você considera isso importante? Justifique.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Os alunos tenderão a responder que o principal objetivo é “informar” ou “mostrar as novidades” ou mesmo “explicar” os acontecimentos – que são, nesse sentido, fundamentais para o cidadão, para a democracia – a maior contribuição do jornalismo. No entanto, é importante, nessa questão, “provocar” a turma no sentido de motivá-los a pensar sobre a ação dos meios de caráter jornalístico quanto à persuasão (político-ideológica) e à venda de produtos.

3. Pegue uma revista e conte as páginas que trazem matérias jornalísticas e aquelas que possuem anúncios publicitários. A partir desses dados, você ainda mantém sua opinião sobre a pergunta anterior (o principal objetivo dessas revistas)?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: As maiores revistas nacionais apresentam grande quantidade de anúncios, uma das principais fontes de renda das editoras (junto com a venda de exemplares em bancas e as vendas de assinaturas). Mesmo que os anúncios não estejam em maior número em relação às matérias jornalísticas, é importante reforçar sua grande presença – e que, assim, esse tipo de publicação não somente “informa” ou “mostra as novidades”. Pode-se também escolher determinados exemplos (como os editoriais de moda) para “provocar” os alunos: isso é jornalismo ou publicidade?

4. Como você diferencia as reportagens jornalísticas dos anúncios publicitários com relação a:
- Quantidade de texto?
 - Tipo de imagem?
 - Cores?
 - Diagramação (colunas, alinhamentos)?
 - Tipo de letra?
 - Conteúdo (teor) do texto?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: O quadro abaixo busca resumir as principais diferenças entre os dois gêneros, considerando seus formatos mais comuns, mais tradicionais.

Reportagens Jornalísticas	Anúncios Publicitários
• Grande quantidade de texto;	• Texto sintético;
• Imagem de caráter fotográfico, objetivo e realístico;	• Imagem pode ser tanto uma fotografia quanto uma montagem, ilustração ou desenho, comumente fictícia, exagerada, subjetiva, fantasiosa;
• Privilegia, no caso do texto, o preto e branco, sendo que as outras cores ficam por conta da fotografia ou do título;	• Muito colorido, buscando se destacar em relação às outras informações da publicação;
• Os elementos são diagramados em colunas, de modo organizado, fortemente alinhado;	• A diagramação é mais livre, sendo que os elementos, mais soltos, não precisam necessariamente estar na horizontal ou mesmo alinhados;
• As letras utilizadas possuem normalmente traços simples, favorecendo a leitura, e são padronizadas, sendo utilizadas em todas as matérias jornalísticas da revista;	• A tipografia é mais livre e cada anúncio busca utilizar tipos de letra mais condizentes com os produtos e os consumidores;
• A reportagem enfatiza a informação, buscando ser imparcial, sério e objetivo – a fim de capacitar o cidadão de modo que ele possa tomar decisões sobre questões do cotidiano, questões do seu interesse.	• O anúncio privilegia a persuasão, reforçando as qualidades do produto, serviço ou empresa, criando uma imagem positiva do anunciante e estimulando sua compra – inclusive com verbos no imperativo, “insistindo” na compra imediata da mercadoria.

5. Você acha que os anúncios interferem no conteúdo jornalístico das publicações? De que forma?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Nessa questão, é importante deixar os alunos discutirem sobre a influência da publicidade no jornalismo, tendo em vista que cada um busca cumprir objetivos distintos. O jornalismo busca a imparcialidade, a veracidade e a confiabilidade, visando capacitar o leitor para tomar as melhores decisões no seu dia-a-dia. Já a publicidade privilegia o anunciante, enfatizando seus diferenciais positivos de modo a estimular o leitor-consumidor a comprar produtos e serviços específicos. Quanto às influências, infelizmente são comuns os exemplos em que grandes anunciantes (tanto corporações quanto instituições políticas) que, ameaçando deixar de anunciar num jornal ou revista, acabam direcionando o conteúdo jornalístico, inclusive impedindo a publicação de matérias que comprometem tais empresas ou órgãos públicos.

6. Veja a próxima imagem, apresentando duas páginas de uma revista, e responda às perguntas a seguir.

Imagem 1

De cara limpa

pele perfeita L'ORÉAL PARIS

Espinhos, oleosidade, cravos?
A linha Pure Zone tem produtos específicos para cada problema.

Se você quer:
1. **Acne Stop Duplo**: Combate a acne e o excesso de sebo. Melhora a pele. 2. **Sabonete Purificante Limpeza Diária**: remove o sebo e o brilho sem agredir a pele. 3. **Adstringente Limpeza Profunda**: ajuda na redução dos poros. 4. **Deep Control**: um gel hidratante de rápida absorção com ação antiacne e antiblister. 5. **Máscara Peel-Off**: usado antes do tratamento, favorece a remoção de impurezas e células mortas. 6. **Sabonete Facial Anti-Acne**: limpa a pele em menos tempo que reduz a

Se você quer:
7. **Gel Esfoliente Desmaquiante Profundo**: desobstrui os poros, previne espinhas e retarda a volta da oleosidade. 8. **Gel Esfoliente Anticraves**: possui microesferas desmaquiadoras que removem as impurezas. 9. **Fórmula Adstringente Anticraves**: usado todos os dias, combate a oleosidade e diminui os poros. 10. **Gel Creme 2 em 1 Anticraves**: pode ser usado como gel de limpeza diário, já que elimina as células mortas e o excesso de sebo, ou como máscara, para limpar a fundo e reduzir o brilho.

10 passos
Não vá para a cama sem este **Desmaquiante Limpeza Espuma** remove até a maquiagem a prova d'água e pode ser usado em todos os tipos de pele.

20 passos
Se a pele não está limpa, não há como começar a cuidar. O **Acne Stop Duplo** é um produto equilibrado que ajuda a controlar a produção de sebo sem irritar a pele. O **Gel de Limpeza Espuma** também contém elementos que higienizam suavemente a pele, removendo os sebos.

30 passos
Superfície, ativar! O produto reequilibra o pH natural da pele e ajuda a fechar os poros. O **Fórmula Adstringente** ajuda a regular o brilho cutâneo, graças à presença de ácido salicílico. O **Fórmula Hidratante** ajuda a restaurar a pele e melhora o viço.

Alinne Moraes, atriz

Higienizar a pele não tem idade. Na faixa dos 20 anos é fundamental para controlar o brilho do rosto e evitar espinhas. Aos 30 anos, a limpeza tem o papel de prevenir cravos, causados pela oleosidade excessiva. Depois dos 40 anos, o cuidado ajuda a evitar a perda do viço e melhorar a hidratação, que é ameaçada pela queda natural da produção de sebo. Por isso é que, independentemente da idade de sua pele, é preciso lavar o rosto de manhã e à noite – também à tarde se você tem acne. Para isso, basta aplicar três produtos: um desmaquiante, uma espuma ou um gel de limpeza e um tônico. Além de equilibrar a pele, esses passos são fundamentais para quem usa um cosmético de tratamento, já que a limpeza prepara o caminho para o creme, garantindo maior eficácia. Então, não perca tempo. É só escolher nesta página o tipo de produto mais adequado para você.

- a. Sobre o que tratam essas páginas da revista?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Como pode ser visto, as páginas se estruturam como uma matéria jornalística, com o fundo branco, o texto, longo, organizado em colunas. Sendo assim, os alunos tenderão a responder que essas páginas se referem a uma reportagem – quando na verdade é um exemplo de Jornalismo Empresarial, ou seja, de um texto de caráter publicitário travestido de jornalismo. A L'Oréal pagou para que a revista veiculasse estas informações, como se fosse um anúncio publicitário. É muito importante que você insista com os alunos que eles devem considerar tanto as informações verbais quanto as não-verbais (cores, fotografia, diagramação etc.).

- b. Por que há uma mulher? Veja a legenda da foto. Qual é a importância dessa informação?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Por meio da análise de certos elementos presentes nas páginas da “reportagem”, tem-se como objetivo provocar os alunos quanto aos objetivos das informações. No caso da imagem da mulher, é importante notar como a foto se assemelha mais a uma fotografia publicitária (exagerada, posada, sedutora) do que jornalística (objetiva, documental, realista). Da mesma forma, a utilização de uma atriz famosa também é um artifício publicitário, muito comum nas campanhas – e age no sentido de chamar a atenção para as páginas e estimular sua leitura (mais uma vez, como no caso de uma campanha de Publicidade).

- c. Que informações são apresentadas nos boxes de texto?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Na página à esquerda, o texto se inicia com teor informativo, mostrando, de modo neutro, imparcial, a importância de se cuidar da pele – já ao final, aparecem traços de um discurso de venda, pois “é só escolher [...] o tipo de produto mais adequado para você”. No que se refere às informações textuais que se posicionam ao redor das fotografias dos produtos, que se concentram na página à direita, pode-se perceber que eles se voltam para os benefícios e os modos de usar cada creme, gel, sabonete – muitos dos quais considerados “as melhores pedidas”. É interessante notar que, apesar de todos os produtos presentes nas páginas serem do mesmo fabricante, o nome L’Oréal não é mencionado no texto, estando somente no alto da página, à direita – ao contrário das campanhas publicitárias tradicionais, que buscam valorizar a marca do anunciante.

- d. De que tipo de revista você acha que essas páginas foram extraídas e para qual público se direciona? Justifique.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: As informações estão fortemente vinculadas aos interesses do público feminino adolescente e adulto, de classe média-alta.

Como consta no site de onde foi extraída a imagem (<http://www.projetosespeciaisabril.com.br/2010/12/loreal/>): “para divulgar a linha completa de produtos para a pele da L’Oréal, produzimos um encarte customizado de oito páginas, veiculado nas revistas CLAUDIA, ELLE, GLOSS, MANEQUIM e NOVA. Além de ressaltar os principais lançamentos da marca, o conteúdo permitia que a leitora aprendesse sobre os cuidados ideais para a sua pele, de acordo com a faixa etária. Período de veiculação: dezembro/2010. Nome da campanha: ‘Pele Perfeita’”.

Caso você opte em utilizar em sua aula outro exemplo de Jornalismo Empresarial, mais adequado à sua turma (neste mesmo endereço dos Projetos Especiais Abril há vários disponíveis) é importante considerar, quanto ao público-alvo, o gênero, faixa etária e classe social.

- e. Você já viu páginas assim em outras revistas? Por que elas estão repletas de produtos?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Este é um momento para que os alunos retomem as revistas por eles trazidas, lendo os conteúdos das matérias em busca de outros exemplos de Jornalismo Empresarial. Em determinadas publicações, como no caso da Revista Exame, no alto das páginas de matérias jornalísticas de caráter publicitário (que normalmente ocupam o final das revistas) consta “Informe Publicitário”, “PubliEditorial” ou “Matéria-Paga”. Esse tipo de texto é muito comum em revistas como Veja, Belo Horizonte, Encontro, Capricho, Caras etc. A presença de diversos produtos (ainda mais de um mesmo fabricante), somente com informações positivas quanto aos benefícios dessas mercadorias, comprovam o fato que não são exemplos de jornalismo e, sim, de Jornalismo Empresarial.

- f. Essas páginas da revista correspondem a uma matéria jornalística ou a um anúncio publicitário? Por quê? Que elementos levam a essa conclusão?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Aqui é o momento para deixar claro, para os alunos, o modo com que a campanha publicitária busca parecer uma matéria jornalística, tentando “esconder” o seu discurso persuasivo, de venda, em meio a textos de caráter informativo – visando ganhar credibilidade, realismo e seriedade. Assim essa “matéria” apresenta elementos típicos de um anúncio: uma bonita

foto de uma personalidade (satisfeita, realizada, sedutora), o destaque dado às embalagens e nomes dos produtos, as informações positivas. Nessa questão também pode ser pertinente, inclusive, discutir se revistas como Caras ou Quem são jornalismo ou se são puramente Marketing de personalidades e artistas.

É importante, neste ponto, nomear as diferentes mensagens, buscando diferenciar, perante os alunos, as Matérias Jornalísticas, dos “Informes Publicitários” (ou “Matérias-Pagas”) e dos Anúncios Publicitários. Esses termos estarão presentes nas próximas questões.

- g. De que forma as informações contidas nessas páginas beneficiam o leitor e de que forma beneficiam a empresa de cosméticos?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: *O caráter jornalístico do “Informe Publicitário” se caracteriza por informar e esclarecer o leitor, mostrando preocupações, no caso, com a saúde da pele e a qualidade de vida das pessoas. O aspecto publicitário pega este gancho e o conecta com os objetivos da L’Oréal, explicando o modo de uso de seus produtos e estimulando o seu consumo por parte deste mesmo leitor.*

7. Os “Informes Publicitários” ou “Matérias Pagas” (que tratam de bens de consumo como foi feito nessas páginas) são benéficas ou prejudiciais à sociedade? Explique.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: *Este é um momento muito propício para discutir com os alunos a respeito do modo com que os estímulos ao consumo estão presentes no cotidiano das pessoas, em todas as mídias, em todos os lugares, de modo explícito ou não – inclusive, no caso, no jornalismo. É importante sempre problematizar esta “naturalização”, do modo com que estes textos são comuns, naturais, aceitos sem reflexão. Se por um lado, vender e comprar mercadorias não podem ser considerados, em si, errados, a utilização de certos artifícios de estímulo ao consumo deve ser problematizada.*

8. Esse tipo de reportagem afeta a credibilidade dos jornais e revistas em que são veiculadas? Por quê?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: *Mais um momento muito pertinente para que a turma discuta sobre a função do jornalismo (na sua essência, voltada para o cidadão) e a das ações comunicacionais de marketing (fundamentada nos objetivos das empresas) – e o modo com que a articulação entre estas duas esferas pode comprometer a credibilidade dos veículos jornalísticos. Como os leitores normalmente não reconhecem as “matérias-pagas” ao ler as revistas ou jornais, a credibilidade jornalística destas publicações não é questionada pela presença delas. No entanto, como será a leitura destas publicações pelos alunos a partir de agora que se está identificando estas estratégias de marketing disfarçadas?*

9. Na sua opinião, como o jornalismo deve tratar de bens de consumo para não fazer publicidade de nenhuma empresa?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: *Determinados produtos e serviços, de tão inovadores, merecem ser tratados pelo jornalismo. No entanto, para que esta notícia não aja como publicidade, é muito importante que a matéria busque ser imparcial, privilegiando o leitor, desenvolvendo comparações entre produtos concorrentes e apresentando críticas (ou seja, os lados positivos e os negativos) – de modo a capacitar o cidadão a tomar suas decisões, pesando os prós e os contras. No caso de produtos relacionados à saúde, o bom jornalismo deve sempre sugerir a consulta prévia a médicos especialistas antes da escolha do produto – e, com certeza, do seu uso.*

10. Retome as revistas que você analisou na Questão 3 e verifique se todas as reportagens são realmente jornalísticas ou se são ações de caráter publicitário no formato jornalístico.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Este exercício de leitura crítica de reportagens (que tratam de bens de consumo) visa localizar traços que identifiquem o bom jornalismo (tanto aspectos positivos quanto negativos, comparações entre diversos produtos, de empresas diferentes) ou o discurso publicitário disfarçado em jornalismo.

Há grande possibilidade de, ao final deste exercício, os alunos consigam localizar diversas outras ações publicitárias no formato jornalístico – ou, pelo menos, desconfiar de muitas delas.

Apesar de não ser o foco desta tarefa, pode-se também identificar estas características em reportagens de caráter político (que tratam de partidos, candidaturas, mandatos etc.).

11. Agora, você é um jornalista. Faça um grupo com quatro outros colegas e escolha uma publicação onde será veiculada a matéria que vocês escreverão. Lembre-se de considerar as características e interesses dos leitores desta publicação (se são adolescentes ou adultos, homens ou mulheres).
 - Assunto: “Cuidados gerais com a pele”.
 - Trate de alimentação e da influência do clima sobre a pele (como a exposição ao sol), cite a opinião de um dermatologista e cite também os produtos disponíveis no mercado (lembrando de comparar os concorrentes, deixando a escolha da compra com o leitor).
 - Ilustre sua reportagem com imagens (adequadas para o jornalismo).
 - Além da matéria, faça uma manchete (título) e coloque legenda nas imagens.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Agora é hora de transformar o “Informe Publicitário” da L’Oréal em uma matéria jornalística de verdade, buscando a imparcialidade e privilegiando o leitor. Pode-se propor o desenvolvimento dessa reportagem no formato de vídeo.

PARTE II

1. Veja a imagem a seguir (**IMAGEM 2**), apresentando outras duas páginas de uma revista, e responda às perguntas a seguir.

Imagem 2



- a. Sobre o que tratam essas páginas da revista? Elas correspondem a uma matéria jornalística, a um “Informe Publicitário” ou a um “Anúncio publicitário”? Explique.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Veja os comentários relativos à Questão 4 da Parte I. Pode-se ver na Imagem 2 que não há a preocupação em disfarçar a mensagem de venda utilizando uma estrutura jornalística, caracterizando-se, assim, como um “Anúncio Publicitário”.

- b. Por que há uma mulher? Veja a legenda da foto. Qual é a importância dessa informação?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: A opinião da atriz legitima a qualidade do produto e serve como estímulo à compra: se ela usa e fica bonita, todo mundo pode usar para ficar também, pois o produto é bom e confiável.

- c. Veja o título do texto: a expressão “deixa furo” é usada em dois sentidos. Que sentidos são esses e qual é a relação desse título com as características do produto e com o objetivo da mensagem?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Na tentativa de se conectar com as leitoras-consumidoras, o Anúncio utiliza um termo que, ao mesmo tempo que é uma gíria (“deixar furo” como não cumprir compromissos), remete ao diferencial do produto, que age nos poros da pele, elimina as impurezas e remove oleosidade. A ambigüidade e o humor são típicos artifícios publicitários em busca de destaque

e intimidade com o consumidor – e que combinam muito bem com um Anúncio mas que não são pertinentes para um “Informe Publicitário”(por se distanciar demais das normas dos textos jornalísticos).

2. Considerando a **IMAGEM 1** um “Informe Publicitário” e a **IMAGEM 2** um “Anúncio Publicitário” de um mesmo produto, quais elementos são comuns aos dois?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Em comum, pode-se citar a posição dos produtos e da atriz (agindo enquanto legitimadora de qualidade), a presença de fotos dos produtos e de suas características, a presença da marca da empresa, o formato das duas peças também é semelhante. Entre as diferenças, pode-se citar o maior destaque dado ao produto no anúncio, pois não há tanta informação textual, a presença da logomarca também com maior destaque e o modo com que as cores são utilizadas: não há a preocupação, no anúncio, de se assemelhar às páginas jornalísticas da publicação, utilizando-se de um fundo branco – muito pelo contrário: o objetivo é se destacar.

3. Compare, a partir do quadro abaixo, o modo com que cada uma das ações de marketing busca cumprir seus objetivos.

	Informe Publicitário	Anúncio Publicitário
Qual é a mais informativa?		
Qual é a mais persuasiva?		
Qual é a mais sintética, direta?		
Qual tem mais credibilidade?		
Qual apresenta maiores detalhes sobre o produto?		
Qual apresenta caráter publicitário mais explícito?		

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: A partir da análise comparativa das duas ações de comunicação de marketing (Anúncio e Informe), pode-se perceber que cada um busca agir de modo diferente perante o consumidor. Enquanto o Informe, simulando uma matéria jornalística, mostra-se mais informativo e “neutro”, ganha ao passar maior credibilidade e ao poder detalhar mais a linha de produtos, há perdas no sentido persuasivo e imperativo de compra. Ao contrário, por ser mais explícito e sintético, o Anúncio é mais direto e chamativo, ao mesmo tempo em que perde, comparativamente, em credibilidade e na capacidade de detalhar os produtos. Para tentar minimizar este último aspecto, o anúncio faz referência à página na internet exclusiva da campanha, “www.purezone.com.br”, que já não existe mais (mas pode-se ter ideia de seu conteúdo, ou do papel da internet num campanha como esta, por meio do endereço “www.loreal-paris.com.br/cuidados-com-a-pele/limpeza/pure-zone.aspx”).

* * * * *

Apêndice 12 – Atividade: Marketing e Embalagens

(Atividade sobre Letramento em Marketing concebida pelo Projeto REDIGIR, em sua versão para o professor)



Projeto REDIGIR, FALE/UFMG, 2013
Atividade proposta por Jônio Machado Bethônico
e desenvolvida pela equipe do REDIGIR

MARKETING E EMBALAGENS (Material do professor)

Objetivos:

- Desnaturalizar as ações de caráter publicitário presentes no cotidiano, refletindo sobre suas características e intencionalidades;
- Sensibilizar para as funções e detalhes estruturais das embalagens, a fim de melhor compreender as estratégias persuasivas ali presentes (**PARTES I, II e III** da atividade);
- Comparar as características das embalagens em relação a outras ações de comunicação de marketing, considerando as diferentes relações estabelecidas com os leitores/consumidores (**PARTE IV**);
- Produzir textos, a partir de pesquisas ou entrevistas, relativos à ação das embalagens no estímulo ao consumo e a temas como alimentação saudável, reciclagem e o uso de transgênicos (**PARTE V**).

Conteúdos curriculares vinculados à atividade:

- Língua Portuguesa: leitura, compreensão e produção de textos multimodais, variação linguística (estrangeirismos), análise do discurso;
- Artes: produção em Artes Visuais;
- Ciências: ingredientes, alimentação saudável, reciclagem, uso de transgênicos;
- Matemática: unidade de medidas (peso, calorias);
- Educação Física: alimentação saudável.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Esta atividade trata de embalagens e de outras ações de comunicação relativas a três produtos: “Danoninho Crush”, “Trakinas” e “Bubbaloo”. No entanto, é muito importante adequar os exemplos ao universo de referência de seus alunos, mostrando em sala embalagens e anúncios que eles conheçam, de modo que sejam melhor capacitados para responder às questões e fazendo com que se sintam mais motivados e envolvidos. Assim, como sugestão também podem ser trabalhados produtos como “Toddy Cookie”, “Passatempo Nestlé”, “Bauducco Gulosos”, “Danix”, “Turmix”, “Tortugueta”, “Fandangos”, “Cheetos”, “Nescau 2.0”, “Sucrilhos” etc.

PARTE I: Sensibilização para o tema

1. Observe as imagens a seguir (**IMAGENS 1, 2, 3 e 4**) e responda:

a. Qual dos dois tipos de supermercado atraiu mais a sua atenção? Por quê?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Enquanto que o primeiro tipo (**IMAGENS 1 e 2**) podem chamar a atenção pelas cores e/ou pela quantidade de produtos, todos bem organizados nas prateleiras, o segundo tipo (**IMAGENS 3 e 4**) pode se destacar por sua estranha configuração. Essas duas últimas cenas se referem a um filme (“1,99 - Um Supermercado Que Vende Palavras”, de 2003), que discute a indústria de consumo e as mensagens publicitárias. Nas prateleiras, as imagens coloridas das embalagens aparecem substituídas por palavras como: “para mulheres”, “para todos”, “para modernos”, “para ter”, para necessidades”, “para acreditar” – ou seja, o significado principal das embalagens tradicionais aparecem literalmente escritas nas caixas brancas. Comparar as duas cenas pode abrir caminho para interessantes discussões sobre as motivações para o consumo e as estratégias de persuasão.

b. Para que servem as embalagens?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: As embalagens têm múltiplas funções: tanto conter, conservar e proteger a mercadoria como favorecer sua armazenagem, transporte e distribuição. Enquanto ação de comunicação, tem importantes objetivos informacionais e persuasivos: apresenta características detalhadas do produto e do fabricante por meio de textos multimodais (escritos, fotográficos, na forma de ilustrações, gráficos, quadros, valendo-se de cores, texturas e formas tridimensionais), atuando como instrumento de destaque perante seus concorrentes, enfatizando seus principais benefícios e estimulando o seu consumo perante seu público-alvo específico. Em sua concepção, cada vez mais, são considerados aspectos relativos ao respeito ao meio ambiente, como a reciclagem e a utilização de materiais biodegradáveis. Podem ser utilizados quaisquer materiais em sua produção (madeira, plástico, vidro, papel e metal) e, às vezes, a embalagem se resume ao rótulo do produto, enquanto, em outros casos, um mesmo produto pode possuir tanto um rótulo quanto uma embalagem.

c. Você já comprou algum produto por causa da embalagem? Por quê?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Essa pergunta abre oportunidades para importantes discussões com os alunos, pois trata do modo com que as embalagens agem na persuasão dos consumidores. Nos invólucros, são destacadas as vantagens dos produtos, suas principais qualidades, promoções de venda (como descontos ou concursos) – agindo como fatores decisivos no momento da compra.

IMAGENS 1 e 2:



IMAGENS 3 e 4:



PARTE II: Descrição dos elementos

2. O que mais chama sua atenção nas embalagens dos produtos de que você gosta e/ou compra?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Essa questão pode ser uma boa oportunidade para não somente conhecer os tipos de mercadoria mais desejados e/ou consumidas pelos seus alunos como também entender melhor as suas principais motivações de compra: a marca, o personagem, o preço etc.

3. Você costuma reparar nas informações das embalagens?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: É interessante que para essa parte da atividade, os alunos tenham em mão a embalagem de um produto preferido ou outro à escolha dele. Solicite com antecedência que os alunos levem as embalagens vazias e leve também algumas para o caso de alguns se esquecerem de levar.

4. Observe a embalagem a seguir (**IMAGEM 5**) e responda:

IMAGEM 5:



COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Se possível, projete essa imagem em sala, de modo que todos os alunos possam observar os detalhes. Caso a impressão colorida do material possa ser feita, não será necessária a projeção.

- a. Você conhece esse produto? Que produto é esse?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Esse item se volta para a descrição do produto: alimento lácteo de sabor morango produzido por uma grande e tradicional empresa, vendido em potes com pequenas quantidades, apropriadas para servir de lanche. Nesse caso, corresponde a uma nova versão ("Crush") de um produto já antigo no mercado ("Danoninho"). Seria pertinente aqui considerar também o preço do produto em relação aos concorrentes, de acordo com os principais pontos-de-venda da região.

- b. Quem é o principal consumidor (adulto, criança, adolescente)? Quais elementos da embalagem te levam a esta conclusão? Explique.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Esse produto foi concebido principalmente para crianças, o que pode ser confirmado pela ilustração presente na embalagem. O fato de a empresa ter decidido ilustrar o invólucro com um “jovem dinossauro” que usa roupas coloridas e descontraídas (como o boné vermelho com a aba voltada para trás) e que oferece o produto de um jeito moleque (piscando o olho e com a língua de fora) é um forte indicio de que o iogurte é voltado para crianças.

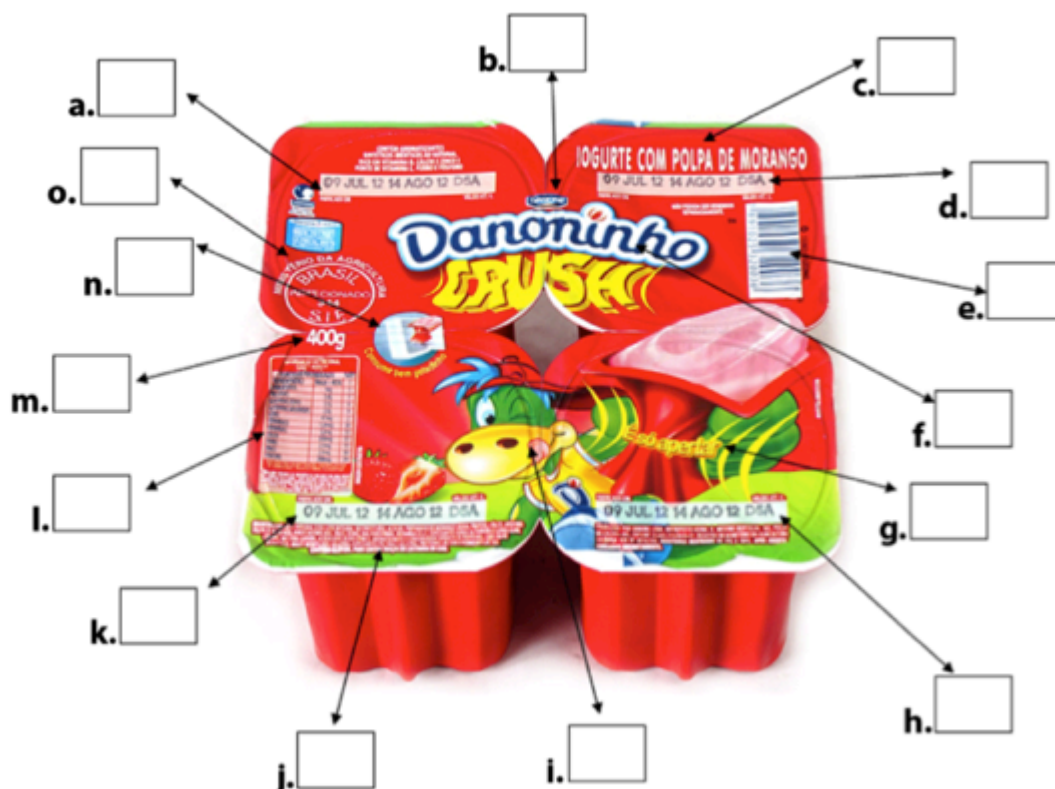
- c. Você sabe o que significa "Crush"? Em sua opinião, por que o fabricante escolheu este nome para o produto?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: O termo “crush” pode ser analisado quanto ao seu significado a partir do inglês (“esmagar”, “espremer”) ou enquanto onomatopeia (representando o apertar do potinho). Sobre as palavras em língua estrangeira, é pertinente também comentar sobre o seu uso para “valorizar” os produtos, ou seja, enquanto estratégia de marketing para destacar as qualidades das mercadorias em relação aos concorrentes.

5. Preencha os quadrinhos na **IMAGEM 6**, a seguir, com os números correspondentes ao tipo de informação:

1. Nome do produto	7. Ingredientes
2. Validade	8. Descrição do produto
3. Informações Nutricionais	9. Modo de consumir
4. Fabricante	10. Personagem
5. Peso	11. Certificação do Ministério da Agricultura
6. Código de barra	

IMAGEM 6:



COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: As letras “a”, “d”, “h” e “k” correspondem à **validade do produto**. A letra “b” indica o **fabricante** (“Danone”), enquanto a letra “c” **descreve o produto** (“iogurte com polpa de morango”). O **código de barra** se refere à letra “e”, enquanto a “f” indica o **nome do produto** (“Danoninho Crush”). Tanto a letra “g” quanto a “n” apontam para **modos de consumir** (“É só apertar” e “Conservar na geladeira”). O **personagem** está na letra “i”, os **ingredientes** estão listados na letra “j” e as **informações nutricionais** correspondem à letra “l”. O **peso** está indicado pela letra “m” e, por fim, a letra “o” aponta para a **certificação do Ministério da Agricultura**.

6. Explique a função dos seguintes elementos e sua importância para o consumidor.

- *Validade*
- *Informações Nutricionais*
- *Peso*
- *Ingredientes*
- *Descrição do produto*
- *Modo de consumir*
- *Certificação do Ministério da Agricultura*

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: No caso dos produtos alimentícios, cada diferente tipo de mercadoria industrializada possui um prazo a partir do qual o consumo se torna prejudicial à saúde devido à deterioração natural dos componentes. Como consequência desse processo, é imprescindível que o consumidor seja informado, por meio das embalagens, da data limite para o consumo dos produtos. Vale observar que a **data de validade**, informação obrigatória, aparece em todos os quatro potinhos de Danoninho Crush para o caso de esses serem vendidos ou consumidos separadamente.

Para que o consumidor considere a alternativa mais adequada para sua alimentação, as **informações nutricionais** são fundamentais. A fim de poder compor seu regime alimentar mais facilmente, de acordo com suas necessidades, é necessário que saiba o percentual de gorduras, calorias, proteínas, carboidratos, fibras, vitaminas, sódio etc. de cada produto que compra.

O **peso** é uma informação importante para, por exemplo, o consumidor poder comparar os preços de produtos concorrentes (que nem sempre são vendidos na mesma quantidade) como também poder avaliar as vantagens de comprar quantidades maiores (quando um pacote de 1kg fica mais barato do que dois pacotes de 500g).

Conhecer os **ingredientes** também se relaciona a questões de saúde. Para que possa tomar a melhor decisão, o consumidor pode necessitar saber, por exemplo, quais elementos artificiais compõem o produto ou se possui açúcar ou glúten.

Como grande parte dos produtos utilizam nomes-fantasia, ou seja, são nomeados por palavras inventadas que muitas vezes nada correspondem às suas características (como “Toddy”, “Danoninho” ou “Sucrilhos”), é muito importante que o consumidor seja informado o que está sendo comprado, por meio de uma **descrição** objetiva, clara e em destaque na embalagem.

Para que o consumidor possa fazer uso adequadamente do produto, tirando o máximo proveito de suas características e benefícios, a embalagem deve conter o **modo** com que o alimento deverá ser consumido, preparado ou conservado.

Por fim, vários ministérios brasileiros vistoriam e certificam a produção e a venda das mais diversas mercadorias, verificando, por exemplo, a qualidade das matérias-primas utilizadas e se todas as informações consideradas fundamentais estão disponíveis ao consumidor por meio das embalagens. No caso dos alimentos à base de leite, a produção e a venda estão condicionadas à **certificação do Ministério da Agricultura**.

PARTE III: Análise e reflexão estratégica

7. Observe as imagens a seguir (IMAGENS 7, 8 e 9) e responda às questões:

IMAGEM 7:



IMAGEM 8:



IMAGEM 9:



COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: *Você poderá levar para as aulas outras embalagens de outros sabores ou pedir aos alunos que as providenciem, considerando também que esse produto abre a possibilidade de dar continuidade à discussão sobre estrangeirismos (o nome desse chicletes provém de “bubble”, que em inglês significa “bolha”).*

Vale lembrar que a utilização do Bubbaloo é somente uma sugestão, ficando a seu critério o uso de outras mercadorias que considere mais pertinentes ou acessíveis aos seus alunos.

Na hora de imprimir ou projetar as imagens da página anterior, saiba que elas podem ser ampliadas para até o dobro de seu tamanho sem a perda de qualidade, pois são imagens com maior resolução.

- a. Que personagem aparece nas embalagens?
- b. Observe e comente com seus colegas a aparência, os gestos, as atitudes dessa personagem. Qual é a relação desses elementos com o produto?
- c. Você acha que a personagem é um elemento importante nesta embalagem? Por quê?
- d. A partir das respostas dadas às questões anteriores, aponte a que consumidor este produto pretende atingir.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: O gato representa um animal ágil e malandro, livre e independente. O modo com que foi personificado nas embalagens (e nas outras peças de comunicação de marketing, como no site e no comercial de TV), utilizando óculos escuros e agindo como um DJ, sempre sorridente, o caracteriza como um personagem adolescente, “descolado”, esperto e divertido – sendo inclusive desenhado com traços modernos, angulosos.

A utilização desta personagem tem como objetivo agregar ao produto determinados valores, dando a parecer que seu consumo deixará a pessoa com um ar descontraído e malicioso.

Sua presença na embalagem tem grande destaque, pois somente o nome do produto chama mais atenção. O uso de um símbolo humanizado é útil nas ações de comunicação por ser versátil, podendo representar várias cenas e se expressar de diferentes maneiras.

E ao incorporar comportamentos jovens (por meio dos gestos e ambientes), a personagem reforça a conexão do produto com o público adolescente, considerado seu principal consumidor.

- e. Observe as imagens abaixo (**IMAGENS 10 e 11**) e responda: você acha que a cor influencia a escolha do consumidor? Como?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Dentre os elementos que compõem uma embalagem, a cor é um dos mais importantes pelo seu impacto imediato e por sua forte carga emocional. A cor é fundamental, assim, para chamar a atenção do consumidor, destacando a mercadoria na ponto-de-venda, e para representar, no caso de muitos alimentos, seus diferentes sabores (para o Bubbalo, o vermelho indica o sabor morango e o roxo, uva). Vale destacar o contraste entre o nome do produto e o restante das informações, o que facilita a identificação do produto.

IMAGENS 10 e 11:



- f. Que outros elementos visuais são explorados nessas embalagens? Qual é a importância deles para a venda do produto?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Além da personagem e das cores, a embalagem é rica em outros elementos visuais: o nome do produto é representado com uma tipografia moderna e com aspecto tridimensional e no fundo vê-se traços que partem do nome, dando dinamicidade e volume. Na representação do produto, pode-se ver que o recheio líquido é desenhado de forma cremosa e em grande quantidade, de modo inclusive desproporcional em relação à própria goma de mascar ali presente. A imagem, por fim, mostra que muitos invólucros são concebidos para se tornarem displays nos pontos-de-venda: a caixa fechada representada na IMAGEM 8 é utilizada para transporte e armazenamento de uma maior quantidade de produtos, mas, quando aberta (IMAGEM 11), pode ser prontamente acomodada no balcão da padaria ou mercado.

- g. Compare essa embalagem com a do Danoninho Crush (IMAGEM 5). Considere elementos como o formato das letras, as cores, a personagem, as informações sobre o produto. Qual é a relação entre estes elementos e os consumidores de cada um destes produtos?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Conforme já comentado, enquanto o Danoninho Crush é voltado principalmente para crianças, o Bubbalo tem como público preferencial o adolescente. Assim, no caso da personagem, o primeiro se mostra mais infantil, enquanto o segundo é representado de maneira mais “radical”. Os próprios formatos das embalagens facilitam ou não a presença de elementos ilustrativos: sendo o Danoninho um alimento lácteo mais perecível, requerendo maiores informações e certificações, e vendido em bandejas, poucas alternativas são dadas para a inclusão de elementos complementares. Já o Bubbalo, por suas características e pela sua diversidade de embalagens, abre maiores possibilidades de exploração visual.

PARTE IV: Comparação entre ações de marketing

As imagens a seguir (IMAGENS 12, 13, 14 e 15) se referem a diferentes ações de comunicação de um mesmo produto: a embalagem, o cartaz, o comercial de televisão e o site da internet. Em comum, estas imagens se valem de muitas cores (as mesmas cores utilizadas na marca “Trakinas”) e a campanha tem o mesmo tema, (“Cada dia + amigos cada dia + Trakinas”).

IMAGEM 12:



IMAGEM 13:



IMAGEM 14:



(<http://www.trakinas.com.br>)

IMAGEM 15:



(http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=wa0fko9q7Co)

1. A embalagem não é o único modo usado para atrair a atenção do consumidor. Cada vez mais, as empresas utilizam, simultaneamente, formas diversificadas para atingir o público. As próximas questões tratarão dos recursos utilizados para alcançar e persuadir o consumidor.
 - a. Observe as imagens acima (**IMAGENS 12, 13, 14 e 15**) e marque com um **X** as ações de comunicação que correspondem às características e vantagens listadas. Para cada característica podem ser marcadas mais de uma ação de comunicação.

<i>Características</i>	<i>Embalagem</i>	<i>Cartaz</i>	<i>Comercial de TV</i>	<i>Site</i>
a. É interativo				
b. Serve como entretenimento				
c. Tem trilha sonora				
d. Tem imagem em movimento				
e. Estimula a compra por impulso no ponto-de-venda (supermercados, padarias, lanchonetes etc.)				
f. Alcança maior número de pessoas				
g. Traz grande quantidade de informações				

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Quanto à **interatividade**, a internet é o meio interativo por excelência, possibilitando, de diversas maneiras, a participação do usuário-consumidor. Nesse sentido, perante as outras três ações o consumidor mostra-se passivo. Vale também lembrar que pela internet as informações relativas ao produto e as peças da campanha lá disponíveis podem ser compartilhadas entre os consumidores.

No que se refere ao **entretenimento**, certas embalagens contêm (ou possibilitam seu uso como) brinquedos ou jogos. Da mesma forma, o site de muitos produtos de jogos incluem games e outros passatempos.

As **trilhas sonoras** e as **imagens em movimento** são privilégios dos comerciais de televisão e dos sites, sendo que a embalagem e o cartaz são os meios mais utilizados para encorajar a **compra não planejada nos pontos-de-venda**. Em alguns supermercados, no entanto, a presença de aparelhos televisivos propicia a veiculação de comerciais, próximo às prateleiras.

Quanto ao **alcance**, a internet e a TV se destacam (pois vão além do ponto-de-venda e não precisam ser distribuídas fisicamente como o cartaz), meios estes que, junto à embalagem, podem trazer **maior quantidade de informações**.

- b. A partir destas características, responda: qual meio de comunicação você considera mais eficiente no estímulo ao consumo do Trakinas? Por quê?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: As mensagens audiovisuais passíveis de serem transmitidas via TV ou internet são mais impactantes e sedutoras. No caso do meio virtual, é possível dispor para o consumidor quaisquer informações acerca do produto, detalhadamente, além de possibilitar interatividade e diversas formas de entretenimento.

No entanto, a TV e a internet necessitam de aparelhos para receber a mensagem, ao contrário do cartaz, que pode ser colocado em locais públicos de grande fluxo de pessoas – e em pontos estratégicos em que o consumidor está imensamente suscetível ao consumo, como nos pontos-de-venda (onde tem um grande impacto).

Nesse mesmo local, a ação persuasiva da embalagem é significativa, mesmo limitada por suas funções informativas, de acomodação e proteção da mercadoria.

Assim, vê-se que cada veículo tem suas vantagens e suas desvantagens, razão pela qual as empresas tem cada vez mais utilizado diversos meios simultaneamente, para atingir o público-alvo nos mais diversos locais, com informações estratégicas que se completam.

- c. O título da campanha é "Cada dia + amigos cada dia +Trakinas". Você acredita que o consumo do biscoito de alguma forma vai melhorar a sua relação com seus amigos? Explique.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Discutir assuntos relativos aos motivadores de consumo, a partir das mensagens de marketing, é muito importante para que os alunos se conscientizem de suas próprias necessidades e desejos – e se relacionem mais criticamente com os apelos das campanhas. Nesse sentido, por que a amizade está vinculada à aquisição e uso de mercadorias? O que isso significa para a relação entre as pessoas?

- d. “Traquinas”, de acordo com o Dicionário Aurélio, é sinônimo de "turbulento, irrequieto, malicioso, manhoso, travesso, engraçado, espirituoso". Considerando essa informação, por que o nome do produto está escrito com "k" e por que essa letra está invertida?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: A alteração na letra corresponderia, tipograficamente, a uma “traquinagem”, a uma brincadeira com a palavra, artifício este complementado pelo uso excessivo das cores. Dessa forma, inclusive, busca-se dar ao produto um nome e uma característica distintiva, capaz de destaca-lo, torna-lo memorável, facilmente reconhecível e diferente.

- e. O que significa "ser mais Trakinas"? Você acha que o consumo do produto transforma o consumidor em uma pessoa diferente, como sugere a mascote do produto (**IMAGEM 16**)?

IMAGEM 16:



COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Mais uma vez, a partir das mensagens de caráter publicitário, propõem-se discussões importantíssimas acerca do consumo em geral: ter (ou usar) é ser? Para demonstrar ser um tipo de pessoa é necessário possuir e utilizar certas mercadorias? Por quê?

Esse tipo de atividade, que compara diversas peças de uma mesma campanha, também pode ser desenvolvida a partir dos produtos citados nas questões anteriores (Danoninho Crush e Bubbalo). Na internet estão disponíveis, por exemplo, sites de ambos os produtos (<http://www.danoninhocrush.com.br> e <http://www.bubbalo.com.br/rio/>) e os respectivos comerciais para a televisão (http://www.youtube.com/watch?v=TB_B15qxIJU e <https://www.youtube.com/watch?v=R8pISrfO9ro>).

PARTE V: Produção textual

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: A seguir serão sugeridos um debate e a produção de uma entrevista e de cartazes, que podem ser desenvolvidos em parceria com professores de outras disciplinas, como Ciências e Artes.

Proposta 1 - DEBATE

Discuta com seus alunos a respeito de alimentação saudável. A seguir são sugeridas algumas questões motivadoras deste debate. Lembre-se de que é importante os alunos argumentarem pertinentemente em suas respostas.

- a. Os produtos citados nesta atividade (*Danoninho, Bubbalo e Trakinas*) fariam parte de uma dieta saudável?
- b. As propagandas destes produtos tratam de alimentação saudável ou de um estilo de vida saudável? De que forma?
- c. Qual é mais importante na alimentação: prazer ou saúde?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Essas questões podem ajudar os alunos a perceberem que muitas vezes as empresas lançam mão de imagens de pessoas em forma, bem dispostas e alegres, para anunciar produtos que não contribuem para uma vida saudável e, se consumidos em grande quantidade, podem causar problemas de saúde. Nem sempre o alimento de dá mais prazer é o mais saudável. É importante que os alunos saibam o que seria uma dieta equilibrada e saudável.

Nas argumentações é importante que os alunos tenham clareza da tese defendida, dos argumentos usados a favor e contra essa tese, para que possam se posicionar em relação a cada uma dessas questões.

Proposta 2 - ENTREVISTA

Chegou a hora de você descobrir se as embalagens influenciam ou não a compra na sua família. Entreviste três familiares perguntando, por exemplo:

- a. Você já comprou um produto somente pela embalagem? Por quê?
- b. Você lê as informações das embalagens? Se sim, quais e por quê? Se não, por quê não?
- c. Você acha que a aparência da embalagem é importante na hora da compra? Por quê?

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: O professor deve orientar os alunos na preparação para a entrevista, que pode ser respondida por escrito pelos entrevistados (levar papel, lápis ou caneta) ou ser gravada pelos alunos (neste caso, os alunos devem testar os gravadores – celulares – antes, para não ter problemas no registro das entrevistas). Os entrevistadores precisam se preparar para a entrevista e para a computação dos dados coletados nela, por isso a entrevista precisa ser em planejada.

Proposta 3 - CARTAZES

Depois do debate (Proposta 1) ou a partir de uma pesquisa na internet e nos seus livros didáticos de Ciências, desenvolva - individualmente ou em equipes – um cartaz para ser colocado no interior ou nos muros externos da escola tratando de um dos assuntos a

seguir:

- a. Conscientizando sobre alimentação saudável e incentivando esta prática.
- b. Importância da reciclagem de embalagens.
- c. Riscos do uso de transgênicos para a produção dos alimentos.

COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR: Estes são assuntos muito importantes para a vida contemporânea. A obesidade e o sedentarismo são fatores que colocam em risco a vida de muitas pessoas. A reciclagem e a reutilização são ações muito importantes para que possamos gerar menos lixo e agredir menos a natureza, preservando-a para nós mesmos e para gerações futuras. Os transgênicos, por sua vez, são polêmicos, e há uma forte alegação de que eles trazem riscos para a saúde, provocando alergias, aumentado a resistência a antibióticos, entre outras. Essas são questões que os alunos devem pesquisar e sobre as quais devem se posicionar, conscientizando-se das ações que podem realizar para viver melhor, com mais saúde e em um mundo melhor.

* * * * *

ANEXOS

Anexo 1 – Total de docentes (RME-BH)

Regional	Total Docentes 1º ao 6º ano do EF (UNIDOCÊNCIA)
Barreiro	719
Centro Sul	193
Leste	371
Nordeste	574
Noroeste	428
Norte	491
Oeste	297
Pampulha	308
Venda Nova	678
Total	4059

Regional	Total de Docentes de Língua Portuguesa do 7º ao 9º ano do EF
Barreiro	56
Centro Sul	14
Leste	29
Nordeste	48
Noroeste	32
Norte	33
Oeste	22
Pampulha	23
Venda Nova	58
Total	315

Fonte: SGE - Sistema de Gestão Escolar - Ano Letivo de 2010

Anexo 2 – Total de docentes por escola (RME-BH)

Total de Docentes por Escola - 1º ao 6º ano do EF

REGIONAL	ESCOLA	INTEGRAL MANHÃ TARDE		TOTAL DOCENTES
Barreiro	Escola Municipal Aires da Mata Machado	21	19	40
	Escola Municipal Ana Alves Teixeira	22	20	42
	Escola Municipal Antônio Aleixo	8	8	16
	Escola Municipal Antônio Mourão Guimarães	15	13	28
	Escola Municipal Antônio Sales Barbosa		19	19
	Escola Municipal Aurélio Buarque de Holanda	7	22	29
	Escola Municipal CIAC Lucas Monteiro Machado	10	22	32
	Escola Municipal Cônego Sequeira	28	12	40
	Escola Municipal da Vila Pinho	8	18	26
	Escola Municipal Dinorah Magalhães Fabri	11	25	36
	Escola Municipal Dulce Maria Homem	5	14	19
	Escola Municipal Edith Pimenta da Veiga	22	10	32
	Escola Municipal Eloy Heraldo Lima	11	24	35
	Escola Municipal Helena Antipoff	21	19	40
	Escola Municipal Jonas Barcellos Corrêa	8	22	30
	Escola Municipal Luiz Gatti		11	11
	Escola Municipal Luiz Gonzaga Júnior	9	15	24
	Escola Municipal Padre Flávio Giammetta	18	20	38
	Escola Municipal Pedro Aleixo	23	22	45
	Escola Municipal Pedro Nava	15	19	34
	Escola Municipal Professor Hilton Rocha	8	17	25
	Escola Municipal Professor Mello Cançado	14	14	28
	Escola Municipal Professora Isaura Santos		9	9
	Escola Municipal Sebastião Guilherme de Oliveira	8	16	24
	Escola Municipal União Comunitária	6	15	21
	Escola Municipal Vinícius de Moraes	9	8	17
Barreiro Total		307	433	740
Centro Sul	Escola Municipal Benjamim Jacob	9	13	22
	Escola Municipal Imaco	6	17	23
	Escola Municipal Marconi		15	15
	Escola Municipal Mestre Paranhos	14	12	26
	Escola Municipal Padre Guilherme Peters	5	7	12
	Escola Municipal Paulo Mendes Campos	7		7
	Escola Municipal Presidente João Pessoa		7	7
	Escola Municipal Professor Edson Pisani	13	12	25
	Escola Municipal Santo Antônio	7	9	16
	Escola Municipal Senador Levindo Coelho	12	20	32
	Escola Municipal Ulysses Guimarães	12	11	23
Centro Sul Total		85	123	208
Leste	Escola Municipal Doutor Júlio Soares	9	8	17
	Escola Municipal Emidio Berutto	20	18	38
	Escola Municipal Fernando Dias Costa	18	20	38
	Escola Municipal George Ricardo Salum	16	18	34
	Escola Municipal Israel Pinheiro	6	23	29
	Escola Municipal Levindo Lopes	10	10	20
	Escola Municipal Maria das Neves	7	5	12
	Escola Municipal Monsenhor João Rodrigues de Oliveira	16	15	31
	Escola Municipal Padre Francisco Carvalho Moreira	9	14	23
	Escola Municipal Professor Domiciano Vieira	8	8	16
	Escola Municipal Professor Lourenço de Oliveira		5	5
	Escola Municipal Professora Alcida Torres	10	22	32
	Escola Municipal Santos Dumont	8	5	13
	Escola Municipal São Rafael	11	8	19
	Escola Municipal Theomar de Castro Espíndola	5	5	10
	Escola Municipal Vila Fazendinha	13	16	29
	Escola Municipal Wladimir de Paula Gomes		15	15
Leste Total		166	215	381

Nordeste	Escola Municipal Agenor Alves de Carvalho	12	10	23	33
	Escola Municipal Américo Renê Giannetti		8	9	17
	Escola Municipal Anísio Teixeira		11	22	33
	Escola Municipal Francisco Bressane de Azevedo		12	14	26
	Escola Municipal Governador Ozanam Coelho		17	4	21
	Escola Municipal Henriqueta Lisboa			13	13
	Escola Municipal Honorina Rabello		14	12	26
	Escola Municipal Hugo Pinheiro Soares			13	13
	Escola Municipal José de Calasanz		15	15	30
	Escola Municipal Maria da Assunção de Marco		8	8	16
	Escola Municipal Monteiro Lobato				12
	Escola Municipal Murilo Rubião		23	10	33
	Escola Municipal Oswaldo França Júnior		10	23	33
	Escola Municipal Pérsio Pereira Pinto		10	9	19
	Escola Municipal Prefeito Souza Lima		18	16	34
	Escola Municipal Professor Edgar da Matta Machado		10	15	25
	Escola Municipal Professor Milton Lage			10	10
	Escola Municipal Professor Paulo Freire		14	5	19
	Escola Municipal Professora Acidália Lott		27	12	39
	Escola Municipal Professora Consuelita Cândida		13	13	26
	Escola Municipal Professora Eleonora Pieruccetti			17	17
	Escola Municipal Professora Helena Abdala		17	15	32
	Escola Municipal Professora Maria Mazarello			8	8
	Escola Municipal Professora Maria Modesta Cravo		18	20	38
	Escola Municipal Sobral Pinto		13	3	16
Nordeste Total		12	268	309	589
Noroeste	Escola Municipal Arthur Guimarães	14	14	13	27
	Escola Municipal Augusta Medeiros		14	14	28
	Escola Municipal Belo Horizonte			8	8
	Escola Municipal Carlos Góis		7	7	14
	Escola Municipal Dom Bosco		12	11	23
	Escola Municipal Dom Jaime de Barros Câmara		10	9	19
	Escola Municipal Dr. José Diogo de Almeida Magalhães				14
	Escola Municipal Honorina de Barros		13	10	23
	Escola Municipal Ignácio de Andrade Melo		5	14	19
	Escola Municipal João Pinheiro		15	15	30
	Escola Municipal Júlia Paraíso		20	18	38
	Escola Municipal Luigi Toniolo		23	22	45
	Escola Municipal Maria de Rezende Costa		20	20	40
	Escola Municipal Marlene Pereira Rancante		5	7	12
	Escola Municipal Monsenhor Artur de Oliveira		3	17	20
	Escola Municipal Nossa Senhora do Amparo		10	10	20
	Escola Municipal Padre Edeimar Massote			5	5
	Escola Municipal Prefeito Oswaldo Pieruccetti		5	12	17
	Escola Municipal Professor Cláudio Brandão		4	5	9
	Escola Municipal Prof. João Camilo de Oliveira Torres		15	4	19
	Escola Municipal Professor Mário Werneck		2	16	18
	Noroeste Total		14	197	237
Norte	Escola Municipal Acadêmico Vivaldi Moreira		8	24	32
	Escola Municipal Cônsul Antônio Cadar		20	8	28
	Escola Municipal Desemb. Loreto Ribeiro de Abreu		12	10	22
	Escola Municipal Florestan Fernandes		8	18	26
	Escola Municipal Francisco Campos		9	20	29
	Escola Municipal Francisco Magalhães Gomes		15	15	30
	Escola Municipal Hélio Pellegrino		9	20	29
	Escola Municipal Herbert José de Souza		19	25	44
	Escola Municipal Hilda Rabello Matta			24	24
	Escola Municipal Jardim Felicidade		17	4	21
	Escola Municipal José Maria dos Mares Guia		5	17	22
	Escola Municipal Josefina Souza Lima		12	12	24
	Escola Municipal Maria Silveira		14	14	28
	Escola Municipal Minervina Augusta		11	10	21
	Escola Municipal Professor Daniel Alvarenga		10	17	27

	Escola Municipal Rui da Costa Val	16	13	29
	Escola Municipal Sebastiana Novais	13	13	26
	Escola Municipal Secretário Humberto Almeida		19	19
	Escola Municipal Tristão da Cunha	17	7	24
Norte Total		215	290	505
Oeste	Escola Municipal de Ensino Especial Frei Leopoldo	5	5	10
	Escola Municipal Deputado Milton Sales	18	17	35
	Escola Municipal Francisca de Paula	24	20	44
	Escola Municipal Hugo Werneck	15	15	30
	Escola Municipal João do Patrocínio	12	13	25
	Escola Municipal Magalhães Drumond	12	11	23
	Escola Municipal Mestre Ataíde		8	8
	Escola Municipal Padre Henrique Brandão	10	28	38
	Escola Municipal Prefeito Aminthas de Barros	15	14	29
	Escola Municipal Professora Efigênia Vidigal	19	17	36
	Escola Municipal Salgado Filho		14	14
	Escola Municipal Tenente Manoel Magalhães Penido	12	12	24
Oeste Total		142	174	316
Pampulha	Escola Municipal Anne Frank	23	4	27
	Escola Municipal Aurélio Pires	6	26	32
	Escola Municipal Carmelita Carvalho Garcia	19	5	24
	Escola Municipal Dom Orione	26		26
	Escola Municipal Francisca Alves	5	14	19
	Escola Municipal José Madureira Horta	26	9	35
	Escola Municipal Lidia Angélica	24	20	44
	Escola Municipal Maria de Magalhães Pinto	10	23	33
	Escola Municipal Professor Amilcar Martins	5	17	22
	Escola Municipal Professora Alice Nacif	23	6	29
	Escola Municipal Santa Terezinha	19	8	27
Pampulha Total		186	132	318
Venda Nova	Escola Municipal Aduauto Lúcio Cardoso	22	14	36
	Escola Municipal Antônia Ferreira	22	21	43
	Escola Municipal Antônio Gomes Horta	10	10	20
	Escola Municipal Armando Ziller	9	20	29
	Escola Municipal Cônego Raimundo Trindade	22	22	44
	Escola Municipal Cora Coralina	18	19	37
	Escola Municipal de Ensino Especial do Bairro V. Nova	5	10	15
	Escola Municipal Deputado Renato Azeredo	17	7	24
	Escola Municipal Dora Tomich Laender	6	13	19
	Escola Municipal Dr José Xavier Nogueira	17	17	34
	Escola Municipal Elisa Buzelin	15	16	31
	Escola Municipal Gracy Vianna Lage	20	10	30
	Escola Municipal Joaquim dos Santos	17	17	34
	Escola Municipal José Maria Alkmim	24	9	33
	Escola Municipal Mário Mourão Filho	15	15	30
	Escola Municipal Milton Campos	23	12	35
	Escola Municipal Moysés Kalil	24	25	49
	Escola Municipal Padre Marzano Matias	20	10	30
	Escola Municipal Professor Moacyr Andrade	8	22	30
	Escola Municipal Professora Ondina Nobre	20	7	27
	Escola Municipal Tancredo Phideas Guimarães	3	13	16
	Escola Municipal Vicente Guimarães	24	24	48
	Escola Municipal Zilda Arns	9	8	17
Venda Nova Total		370	341	711
TOTAL GERAL		26	1.936	2.254
				4.216

Fonte: SGE - Sistema de Gestão Escolar - Ano Letivo de 2010

Total de Docentes por Escola – 7º. ao 9º. ano do EF – Conteúdo: Língua Portuguesa

REGIONAL	ESCOLA	MANHÃTARDE		TOTAL DOCENTES
Barreiro	Escola Municipal Antônio Sales Barbosa	4		4
	Escola Municipal Aurélio Buarque de Holanda	3		3
	Escola Municipal CIAC Lucas Monteiro Machado	2		2
	Escola Municipal Cônego Sequeira		4	4
	Escola Municipal da Vila Pinho	2		2
	Escola Municipal Dinorah Magalhães Fabri	3		3
	Escola Municipal Dulce Maria Homem	2		2
	Escola Municipal Edith Pimenta da Veiga		2	2
	Escola Municipal Eloy Heraldo Lima	4		4
	Escola Municipal Jonas Barcellos Corrêa	3		3
	Escola Municipal Luiz Gatti	3	5	8
	Escola Municipal Luiz Gonzaga Júnior	3		3
	Escola Municipal Pedro Aleixo	2	2	4
	Escola Municipal Professor Hilton Rocha	2		2
	Escola Municipal Professora Isaura Santos	4	2	6
	Escola Municipal Sebastião Guilherme de Oliveira	2		2
	Escola Municipal União Comunitária	3		3
	Escola Municipal Vinícius de Moraes	2	2	4
Barreiro Total		44	17	61
Centro Sul	Escola Municipal Imaco	2		2
	Escola Municipal Marconi	3		3
	Escola Municipal Padre Guilherme Peters	1		1
	Escola Municipal Paulo Mendes Campos	1	2	3
	Escola Municipal Presidente João Pessoa	3		3
	Escola Municipal Senador Levindo Coelho	2		2
Centro Sul Total		12	2	14
Leste	Escola Municipal Fernando Dias Costa	2	1	3
	Escola Municipal Israel Pinheiro	2		2
	Escola Municipal Padre Francisco Carvalho Moreira	2	1	3
	Escola Municipal Professor Lourenço de Oliveira	3	3	6
	Escola Municipal Professora Alcida Torres	2		2
	Escola Municipal Santos Dumont	4	3	7
	Escola Municipal São Rafael	1	1	2
	Escola Municipal Wladimir de Paula Gomes	4		4
Leste Total		20	9	29
Nordeste	Escola Municipal Agenor Alves de Carvalho	3		3
	Escola Municipal Anísio Teixeira	3		3
	Escola Municipal Governador Carlos Lacerda	4	4	8
	Escola Municipal Governador Ozanam Coelho		2	2
	Escola Municipal Henriqueta Lisboa	3		3
	Escola Municipal Hugo Pinheiro Soares	2		2
	Escola Municipal Maria da Assunção de Marco	1	1	2
	Escola Municipal Murilo Rubião		3	3
	Escola Municipal Oswaldo França Júnior	2		2
	Escola Municipal Professor Edgar da Matta Machado	2		2
	Escola Municipal Professor Milton Lage	3	1	4
	Escola Municipal Professor Paulo Freire		2	2
	Escola Municipal Professora Acidália Lott		3	3
	Escola Municipal Professora Eleonora Pieruccetti	3	2	5
	Escola Municipal Professora Maria Mazarello	4	2	6
	Escola Municipal Sobral Pinto		1	1
Nordeste Total		30	21	51
Noroeste	Escola Municipal Belo Horizonte	3		3
	Escola Municipal Dom Bosco	2	2	4
	Escola Municipal Ignácio de Andrade Melo	3		3
	Escola Municipal Marlene Pereira Rancante	3	3	6
	Escola Municipal Monsenhor Artur de Oliveira	3		3
	Escola Municipal Padre Edeimar Massote	2	2	4
	Escola Municipal Prefeito Oswaldo Pieruccetti	3		3

	Escola Municipal Professor João Camilo de Oliveira Torres	2	2
	Escola Municipal Professor Mário Werneck	3	3
Noroeste Total		22	9
Norte	Escola Municipal Acadêmico Vivaldi Moreira	3	3
	Escola Municipal Cônsul Antônio Cadar	3	3
	Escola Municipal Florestan Fernandes	2	2
	Escola Municipal Francisco Campos	2	2
	Escola Municipal Francisco Magalhães Gomes	1	2
	Escola Municipal Hélio Pellegrino	2	2
	Escola Municipal Herbert José de Souza	1	1
	Escola Municipal Hilda Rabello Matta	4	4
	Escola Municipal Jardim Felicidade	2	2
	Escola Municipal José Maria dos Mares Guia	3	3
	Escola Municipal Professor Daniel Alvarenga	2	2
	Escola Municipal Secretário Humberto Almeida	3	3
	Escola Municipal Tristão da Cunha	5	5
Norte Total		23	12
Oeste	Escola Municipal Mestre Ataíde	2	3
	Escola Municipal Oswaldo Cruz	2	2
	Escola Municipal Padre Henrique Brandão	3	3
	Escola Municipal Prefeito Aminthas de Barros	2	2
	Escola Municipal Salgado Filho	4	4
Oeste Total		13	9
Pampulha	Escola Municipal Anne Frank	3	3
	Escola Municipal Aurélio Pires	2	2
	Escola Municipal Carmelita Carvalho Garcia	2	2
	Escola Municipal Dom Orione	3	3
	Escola Municipal Francisca Alves	2	2
	Escola Municipal José Madureira Horta	3	3
	Escola Municipal Maria de Magalhães Pinto	2	2
	Escola Municipal Professor Amílcar Martins	3	3
	Escola Municipal Professora Alice Nacif	2	2
	Escola Municipal Santa Terezinha	2	2
Pampulha Total		9	15
Venda Nova	Escola Municipal Adauto Lúcio Cardoso	2	2
	Escola Municipal Armando Ziller	3	3
	Escola Municipal Carlos Drummond de Andrade	2	2
	Escola Municipal Cora Coralina	2	2
	Escola Municipal Deputado Renato Azeredo	3	3
	Escola Municipal Dora Tomich Laender	2	2
	Escola Municipal Geraldo Teixeira da Costa	2	5
	Escola Municipal Gracy Vianna Lage	2	2
	Escola Municipal José Maria Alkmim	3	3
	Escola Municipal Milton Campos	4	4
	Escola Municipal Padre Marzano Matias	3	3
	Escola Municipal Presidente Tancredo Neves	2	2
	Escola Municipal Professor Moacyr Andrade	2	2
	Escola Municipal Professor Pedro Guerra	4	3
	Escola Municipal Professor Tabajara Pedroso	1	2
	Escola Municipal Professora Ondina Nobre	4	4
	Escola Municipal Tancredo Phideas Guimarães	2	1
	Escola Municipal Zilda Arns	1	1
Venda Nova Total		23	38
TOTAL GERAL		196	132

Fonte: SGE - Sistema de Gestão Escolar - Ano Letivo de 2010

Anexo 3 – Definição de amostragem para o *Survey*

Regional	Escola	1º. ao 6º. ano do EF		7º. ao 9º. ano do EF: Conteúdo Língua Portuguesa	
		Amostra Q-1	Amostra Q-2	Amostra Q-1	Amostra Q-2
Barreiro	E. M. Aires da Mata Machado	1	1		
	E. M. Ana Alves Teixeira	1	1		
	E. M. Antônio Aleixo				
	E. M. Antônio Mourão Guimarães	1	1		
	E. M. Antônio Sales Barbosa			1	1
	E. M. Aurélio Buarque de Holanda	1	1	1	1
	E. M. CIAC Lucas Monteiro Machado	1	1		
	E. M. Cônego Sequeira	1	1	1	1
	E. M. da Vila Pinho				
	E. M. Dinorah Magalhães Fabri	1	1	1	1
	E. M. Dulce Maria Homem				
	E. M. Edith Pimenta da Veiga	1	1	1	1
	E. M. Eloy Heraldo Lima	1	1	1	1
	E. M. Helena Antipoff	1	1		
	E. M. Jonas Barcellos Corrêa	1	1	1	1
	E. M. Luiz Gatti			2	2
	E. M. Luiz Gonzaga Júnior			1	1
	E. M. Padre Flávio Giammetta	1	1		
	E. M. Pedro Aleixo	1	1	1	1
	E. M. Pedro Nava	1	1		
	E. M. Professor Hilton Rocha	1	1		
	E. M. Professor Mello Cançado	1	1		
	E. M. Professora Isaura Santos			1	1
	E. M. Sebastião Guilherme de Oliveira	1	1		
	E. M. União Comunitária			1	1
	E. M. Vinícius de Moraes			1	1
	Total (Regional)	17	17	14	14
Centro Sul	E. M. Benjamim Jacob				
	E. M. Imaco	1	1		
	E. M. Marconi			1	1
	E. M. Mestre Paranhos	1	1		
	E. M. Padre Guilherme Peters				
	E. M. Paulo Mendes Campos			1	1
	E. M. Presidente João Pessoa			1	1
	E. M. Professor Edson Pisani	1	1		
	E. M. Santo Antônio				
	E. M. Senador Levindo Coelho	1	1		
	E. M. Ulysses Guimarães	1	1		
	Total (Regional)	5	5	3	3
Leste	E. M. Doutor Júlio Soares				
	E. M. Emidio Berutto	1	1		
	E. M. Fernando Dias Costa	1	1	1	1
	E. M. George Ricardo Salum	1	1		
	E. M. Israel Pinheiro	1	1		
	E. M. Levindo Lopes				

	E. M. Monsenhor Artur de Oliveira	1	1			1	1		
	E. M. Nossa Senhora do Amparo	1	1						
	E. M. Padre Edeimar Massote					1	1		
	E. M. Prefeito Oswaldo Pieruccetti					1	1		
	E. M. Professor Cláudio Brandão			Manhã	Tarde			Manhã	Tarde
	E. M. Professor João Camilo de Oliveira Torres			4	6			6	2
	E. M. Professor Mário Werneck			Manhã	Tarde	1	1	Manhã	Tarde
	Total (Regional)	10	10	4	6	8	8	6	2
Norte	E. M. Acadêmico Vivaldi Moreira	1	1			1	1		
	E. M. Cônsul Antônio Cadar	1	1			1	1		
	E. M. Desembargador Loreto Ribeiro de Abreu								
	E. M. Florestan Fernandes	1	1						
	E. M. Francisco Campos	1	1						
	E. M. Francisco Magalhães Gomes	1	1			1	1		
	E. M. Hélio Pellegrino	1	1						
	E. M. Herbert José de Souza	1	1						
	E. M. Hilda Rabello Matta					1	1		
	E. M. Jardim Felicidade								
	E. M. José Maria dos Mares Guia					1	1		
	E. M. Josefina Souza Lima	1	1						
	E. M. Maria Silveira	1	1						
	E. M. Minervina Augusta								
	E. M. Professor Daniel Alvarenga	1	1						
	E. M. Rui da Costa Val	1	1						
	E. M. Sebastiana Novais			Manhã	Tarde			Manhã	Tarde
	E. M. Secretário Humberto Almeida			4	7	1	1	5	2
	E. M. Tristão da Cunha			Manhã	Tarde	1	1	Manhã	Tarde
	Total (Regional)	11	11	4	7	7	7	5	2
Oeste	E. M. de Ensino Especial Frei Leopoldo								
	E. M. Deputado Milton Sales	1	1						
	E. M. Francisca de Paula	1	1						
	E. M. Hugo Werneck	1	1						
	E. M. João do Patrocínio	1	1						
	E. M. Magalhães Drumond								
	E. M. Mestre Ataíde					1	1		
	E. M. Oswaldo Cruz					1	1		
	E. M. Padre Henrique Brandão	1	1			1	1		
	E. M. Prefeito Aminthas de Barros	1	1						
	E. M. Professora Efigênia Vidigal	1	1	Manhã	Tarde			Manhã	Tarde
	E. M. Salgado Filho			3	4	2	2	3	2
	E. M. Tenente Manoel Magalhães Penido			Manhã	Tarde			Manhã	Tarde
	Total (Regional)	7	7	3	4	5	5	3	2
Pampulha	E. M. Anne Frank	1	1			1	1		
	E. M. Aurélio Pires	1	1						
	E. M. Carmelita Carvalho Garcia								
	E. M. Dom Orione					1	1		
	E. M. Francisca Alves								
	E. M. José Madureira Horta	1	1			1	1		
	E. M. Lídia Angélica	1	1						
	E. M. Maria de Magalhães Pinto	1	1						
	E. M. Professor Amilcar Martins			Manhã	Tarde	1	1	Manhã	Tarde
	E. M. Professora Alice Nacif	1	1	4	3			1	3

Venda Nova	E. M. Santa Terezinha	1	1	Manhã	Tarde			Manhã	Tarde
	Total (Regional)	7	7	4	3	4	4	1	3
	E. M. Aduino Lúcio Cardoso	1	1						
	E. M. Antônia Ferreira	1	1						
	E. M. Antônio Gomes Horta								
	E. M. Armando Ziller	1	1			1	1		
	E. M. Carlos Drummond de Andrade					1	1		
	E. M. Cônego Raimundo Trindade	1	1						
	E. M. Cora Coralina	1	1			1	1		
	E. M. de Ensino Especial do Bairro Venda Nova								
	E. M. Deputado Renato Azeredo					1	1		
	E. M. Dora Tomich Laender								
	E. M. Dr José Xavier Nogueira	1	1						
	E. M. Elisa Buzelin	1	1						
	E. M. Geraldo Teixeira da Costa					2	2		
	E. M. Gracy Vianna Lage	1	1						
	E. M. Joaquim dos Santos	1	1						
	E. M. José Maria Alkmim	1	1			1	1		
	E. M. Mário Mourão Filho								
	E. M. Milton Campos	1	1			1	1		
	E. M. Moysés Kalil	1	1						
	E. M. Padre Marzano Matias	1	1			1	1		
	E. M. Presidente Tancredo Neves					1	1		
	E. M. Professor Moacyr Andrade	1	1						
	E. M. Professor Pedro Guerra					2	2		
	E. M. Professor Tabajara Pedroso					1	1		
	E. M. Professora Ondina Nobre	1	1			1	1		
	E. M. Tancredo Phideas Guimarães			Manhã	Tarde	1	1	Manhã	Tarde
	E. M. Vicente Guimarães	1	1	9	7			5	10
	E. M. Zilda Arns			Manhã	Tarde			Manhã	Tarde
	Total (Regional)	16	16	9	7	15	15	5	10

1º. ao 6º. ano do EF

7º. ao 9º. ano do EF:
Conteúdo Língua PortuguesaAmostra
Q-1
Amostra
Q-2

Total		Manhã	Tarde
94		41	53
	Total	Manhã	Tarde
	94	41	53

Amostra
Q-1
Amostra
Q-2

Total		Manhã	Tarde
74		45	29
	Total	Manhã	Tarde
	74	45	29

Fonte: Tabela gerada a partir da consultoria de Carlos Magno Machado Dias

Anexo 4 – Relatório de Campo da Fundação Guimarães Rosa

RELATÓRIO DE CAMPO DA PESQUISA

1 – QUANTO AO TREINAMENTO DOS ENTREVISTADORES

Em 13 de maio foi feito o treinamento da equipe de pesquisadores pela coordenadora de campo da pesquisa Mariela Rocha, destacando e enfatizando os procedimentos de abordagem, levantamento dos dados e validação dos questionários. Participaram do treinamento 14 (quatorze) pesquisadores.

2 – QUANTO À LOGÍSTICA DOS TRABALHOS

Os questionários foram impressos em 4 cores diferentes a fim de facilitar a identificação do tipo de questionário. Foram adotadas as cores amarelo e azul para os Questionários sobre o Trabalho com Mensagens Publicitárias (Questionário 1) e foram adotadas as cores branco e verde para os Questionários sobre a Conscientização Crítica Relativa ao Consumo (Questionário 2).

Antes de enviar um pesquisador a escolas (principalmente às mais distantes), foram feitos contatos, por telefone, com a Direção e/ou Coordenação das Escolas a fim de apresentar a pesquisa e tentar agendar melhores dias e horários para realização das entrevistas.

3 – QUANTO À COLETA DE DADOS

Os trabalhos de campo se iniciaram em 16 de maio de 2011 e foram encerrados em 21 de junho de 2011. Foram feitas 336 entrevistas com professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. Os pesquisadores encontraram dificuldade de acesso a algumas Escolas e 36 entrevistas não puderam ser realizadas nas Escolas pré-definidas por não haver professores com as características desejadas nas Escolas ou por não haver interesse dos próprios professores em participar da pesquisa. Apesar dos agendamentos realizados, alguns professores não puderam receber os entrevistadores e com isto, houve atraso na condução do campo da pesquisa.

	Planejado				Não realizado nas escolas planejadas			
	1º. ao 6º. ano do EF		7º. ao 9º. ano do EF		1º. ao 6º. ano do EF		7º. ao 9º. ano do EF	
Regional	Quest 1	Quest 2	Quest 1	Quest 2	Quest 1	Quest 2	Quest 1	Quest 2
Barreiro	17	17	14	14	-	-	4	3
Centro Sul	5	5	3	3	-	-	1	1
Leste	8	8	6	6	2	1	1	1
Nordeste	13	13	12	12	2	-	-	2
Noroeste	10	10	8	8	1	2	-	-
Norte	11	11	7	7	1	1	2	1
Oeste	7	7	5	5	-	-	-	-
Pampulha	7	7	4	4	2	3	-	-
Venda Nova	16	16	15	15	-	-	3	2
Total	188		148		15		21	

As escolas nas quais não foi possível realizar as entrevistas conforme o planejado estão discriminadas abaixo.

Regional Barreiro

- 1) Escola Municipal Edith Pimenta da Veiga: não havia professores de Língua Portuguesa o suficiente para completar a quota na escola e 1 (um) Questionário 1 não pode ser aplicado a professor de 7º. ao 9º. ano. O questionário pode ser aplicado na Escola Municipal da Vila Pinho (Regional Barreiro).
- 2) Escola Municipal Luiz Gatti: professores se recusaram a participar e 1 (um) Questionário 1 e 1 (um) Questionário 2 não puderam ser aplicados a professores de 7º. ao 9º. ano. Os questionários puderam ser aplicados na Escola Municipal Dulce Maria Homem (Regional Barreiro).
- 3) Escola Municipal União Comunitária: professores se recusaram a participar e 1 (um) Questionário 1 e 1 (um) Questionário 2 não puderam ser aplicados a professores de 7º. ao 9º. ano. Os questionários puderam ser aplicados na Escola Municipal Isaura Santos (Regional Barreiro).
- 4) Escola Municipal Vinícius de Moraes: professores se recusaram a participar e 1 (um)

Questionário 1 e 1 (um) Questionário 2 não puderam ser aplicados a professores de 7º. ao 9º. ano. O Questionário 1 pode ser aplicado na Escola Municipal da Vila Pinho (Regional Barreiro) e o Questionário 2 pode ser aplicado na Escola Municipal Isaura Santos (Regional Barreiro).

Regional Centro Sul

- 5) Escola Municipal Presidente João Pessoa: professores se recusaram a participar e 1 (um) Questionário 1 e 1 (um) Questionário 2 não puderam ser aplicados a professores de 7º. ao 9º. ano. Os questionários puderam ser aplicados na Escola Municipal Padre Guilherme Peters (Regional Centro Sul)

Regional Leste

- 6) Escola Municipal Padre Francisco Carvalho Moreira: não havia professores de Língua Portuguesa, com disponibilidade, o suficiente para completar a quota na escola e 1 (um) Questionário 1 não pode ser aplicado a professor de 7º. ao 9º. ano, 1 (um) Questionário 2 não pode ser aplicado a professor de 7º. ao 9º. ano e 1 (um) Questionário 1 não pode ser aplicado a professor de 1º. ao 6º. ano. Os questionários puderam ser aplicados na Escola Municipal São Rafael (Regional Leste).
- 7) Escola Municipal Vila Fazendinha: professores se recusaram a participar e 1 (um) Questionário 1 e 1 (um) Questionário 2 não puderam ser aplicados a professores de 1º. ao 6º. ano. Os questionários puderam ser aplicados na Escola Municipal São Rafael (Regional Leste).

Regional Nordeste

- 8) Escola Municipal Anísio Teixeira: não havia professores de Língua Portuguesa o suficiente para completar a quota na escola e 1 (um) Questionário 1 não pode ser aplicado a professor de 1º. ao 6º. ano. O questionário pode ser aplicado na Escola Municipal Américo Renê Giannetti (Regional Nordeste).
- 9) Escola Municipal Murilo Rubião: professores se recusaram a participar 1 (um) Questionário 2 não pode ser aplicado a professor de 7º. ao 9º. ano. O questionário pode ser aplicado na Escola Municipal Hugo Pinheiro Soares (Regional Nordeste).
- 10) Escola Municipal Professor Edgar da Matta Machado: não havia professores de Língua Portuguesa o suficiente para completar a quota na escola e 1 (um) Questionário 1 não pode ser aplicado a professor de 1º. ao 6º. ano e 1 (um) Questionário 2 não pode ser aplicado a professor de 7º. ao 9º. ano. O Questionário 1 pode ser aplicado na Escola Municipal Américo Renê Giannetti (Regional Nordeste) e o Questionário 2 pode ser aplicado na Escola Municipal Hugo Pinheiro Soares (Regional Nordeste).

Regional Noroeste

- 11) Escola Municipal Luigi Toniolo: professores se recusaram a participar e 1 (um) Questionário 1 e 1 (um) Questionário 2 não puderam ser aplicados a professores de 1º. ao 6º. ano. Os questionários puderam ser aplicados na Escola Municipal Dom Jaime de Barros Câmara (Regional Noroeste).
- 12) Escola Municipal Monsenhor Artur de Oliveira: professores se recusaram a participar e 1 (um) Questionário 2 não pode ser aplicado a professor de 1º. ao 6º. ano. O questionário pode ser aplicado na Escola Municipal Dom Jaime de Barros Câmara (Regional Noroeste).

Regional Norte

- 13) Escola Municipal Cônsul Antônio Cadar: não foi feito conforme o planejado em relação à distribuição dos questionários, tendo sido aplicados 2 (dois) Questionários 2 para professores de 1º. ao 6º. ano e 2 (dois) Questionários 1 para professores de 7º. ao 9º. ano.
- 14) Escola Municipal Acadêmico Vivaldi Moreira: não havia professores de Língua Portuguesa o suficiente para completar a quota na escola e 1 (um) Questionário 1 não pode ser aplicado a professor de 7º. ao 9º. ano. O questionário pode ser aplicado na Escola Municipal Jardim Felicidade (Regional Norte).
- 15) Escola Municipal Hélio Pellegrino: não havia professores de Língua Portuguesa o suficiente para completar a quota na escola e 1 (um) Questionário 1 e 1 (um) Questionário 2 não puderam ser aplicados a professores de 1º ao 6º ano. Foram aplicados 2 (dois) Questionários 1 para professores de 1º. ao 6º. ano na Escola Municipal Jardim Felicidade (Regional Norte) a fim de substituir o Questionário 1 não aplicado na Escola Municipal Hélio Pellegrino e

corrigir o problema de execução na Escola Municipal Cônsul Antônio Cadar.

- 16) Escola Municipal Secretário Humberto Almeida: não havia professores de Língua Portuguesa o suficiente para completar a quota na escola e 1 (um) Questionário 1 e 1 (um) Questionário 2 não puderam ser aplicados a professores de 7º. ao 9º. ano. Foram aplicados 2 (dois) Questionários 2 para professores de 7º. ao 9º. ano na Escola Municipal Jardim Felicidade (Regional Norte) a fim de substituir o Questionário 2 não aplicado na Escola Municipal Secretário Humberto Almeida e corrigir o problema de execução na Escola Municipal Cônsul Antônio Cadar.

Regional Pampulha

- 17) Escola Municipal Aurélio Pires: professores se recusaram a participar e 1 (um) Questionário 2 não pode ser aplicado a professor de 1º. ao 6º. ano. O questionário pode ser aplicado na Escola Municipal Francisca Alves (Regional Pampulha).
- 18) Escola Municipal José Madureira Horta: não havia professores de Língua Portuguesa o suficiente para completar a quota na escola e 1 (um) Questionário 2 não pode ser aplicado a professor de 7º. ao 9º. ano. O questionário pode ser aplicado na Escola Municipal Maria de Magalhães Pinto (Regional Pampulha).
- 19) Escola Municipal Maria de Magalhães Pinto: na data agendada não havia professores de Língua Portuguesa dos primeiros ciclos e 1 (um) Questionário 1 e 1 (um) Questionário 2 não puderam ser aplicados a professores de 1º. ao 6º. ano. Os questionários puderam ser aplicados na Escola Municipal Carmelita Carvalho Garcia (Regional Pampulha).
- 20) Escola Municipal Professora Alice Nacif: professores se recusaram a participar e 1 (um) Questionário 2 não pode ser aplicado a professor de 1º. ao 6º. ano. O questionário pode ser aplicado na Escola Municipal Francisca Alves (Regional Pampulha).
- 21) Escola Municipal Santa Terezinha: professores se recusaram a participar e 1 (um) Questionário 1 não pode ser aplicado a professor de 1º. ao 6º. ano. O questionário pode ser aplicado na Escola Municipal Carmelita Carvalho Garcia (Regional Pampulha).

Regional Venda Nova

- 22) Escola Municipal Carlos Drummond de Andrade: professores se recusaram a participar e 1 (um) Questionário 1 não pode ser aplicado a professor de 7º. ao 9º. ano. O questionário pode ser aplicado na Escola Municipal Dora Tomich Laender (Regional Venda Nova).
- 23) Escola Municipal Professor Pedro Guerra: professores se recusaram a participar e 1 (um) Questionário 1 e 2 (dois) Questionários 2 não puderam ser aplicados a professores de 7º. ao 9º. ano. O Questionário 1 e um dos Questionários 2 puderam ser aplicados na Escola Municipal Professor Tabajara Pedroso (Regional Venda Nova). o Questionários 2 que faltava foi aplicado na Escola Municipal Tenente Penido (Regional Oeste) após esgotadas as tentativas nas Escolas da Regional Venda Nova.
- 24) Escola Municipal Cora Coralina: não havia professores de Língua Portuguesa o suficiente para completar a quota na escola e 1 (um) Questionário 1 não pode ser aplicado a professor de 7º. ao 9º. ano. O questionário pode ser aplicado na Escola Municipal Tenente Penido (Regional Oeste) depois de esgotadas as tentativas nas Escolas da Regional Venda Nova.

Belo Horizonte, 18 de julho de 2011.

Vamos em frente: agora, o próximo passo.