

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

FRANCIÉLI BANDEIRA

AS POSSIBILIDADES EDUCATIVAS NA ANÁLISE DE METÁFORAS NO GÊNERO
ANÚNCIO PUBLICITÁRIO, À LUZ DA TEORIA DA LINGUÍSTICA COGNITIVA

Bagé

2018

FRANCIÉLI BANDEIRA

AS POSSIBILIDADES EDUCATIVAS NA ANÁLISE DE METÁFORAS NO GÊNERO
ANÚNCIO PUBLICITÁRIO, À LUZ DA TEORIA DA LINGUÍSTICA COGNITIVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional no Ensino de Línguas, da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Línguas.

Área de concentração: Linguagem e docência

Linha de Pesquisa: Ensino-aprendizagem de línguas (maternas e adicionais) em contextos múltiplos

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Taíse Simioni

Bagé
2018

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados
fornecidos pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

B214p Bandeira, Francieli

As possibilidades educativas na análise de metáforas no
gênero anúncio publicitário, à luz da teoria da Linguística
Cognitiva / Francieli Bandeira.

122 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Pampa,
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS, 2018.

"Orientação: Taíse Simioni".

1. Metáfora. 2. Linguística Cognitiva. 3. Anúncio
Publicitário. I. SIMIONI, Taíse (Orient.). II.
Título.

AGRADECIMENTOS

Não há como definir esse processo de mestrado sem utilizar uma metáfora: fazer um mestrado é uma viagem. O caminho foi longo, difícil e cansativo. Algumas paradas foram feitas, alguns buracos desviados, outros passados por cima em alta velocidade. Mas a motorista não desistiu. Foram muitas descobertas ao longo do caminho, e, para isso, alguns copilotos foram fundamentais.

Um enorme obrigada a minha família, principalmente a minha mãe, que nunca me deixou desistir. Outro obrigada maior ainda a minha orientadora Taíse Simioni pela paciência e pela grande ajuda. Um obrigada aos colegas de mestrado com os quais dividi as angústias e inseguranças, aos amigos que entenderam o sumiço e apoiaram o projeto e principalmente aos meus alunos, que foram o motivo de toda essa jornada. Obrigada, copilotos, vocês foram estrelas que iluminaram o caminho da minha viagem.

DAS UTOPIAS
Se as coisas são inatingíveis...
ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que tristes os caminhos, se não fora
A presença distante das estrelas!

Mario Quintana

RESUMO

O presente trabalho de pesquisa-ação tem como objetivo geral reconstruir o conceito de metáfora trazido pelos alunos de uma turma de nono ano do ensino fundamental, através da aplicação de uma unidade didática, utilizando o gênero anúncio publicitário. As atividades da pesquisa-ação foram embasadas por uma visão cognitivista da metáfora e tratam sobre as relações estruturais da metáfora e sua significação. Nessa teoria a metáfora deixa de ser vista como um recurso apenas literário e passa a fazer parte do uso cotidiano (LAKOFF; JOHNSON, 2002 [1980]). Segundo Abreu (2010), a metáfora possui um aspecto emocional e forte poder argumentativo, logo está muito presente na linguagem publicitária. Os anúncios publicitários podem ser utilizados como uma estratégia didática para desenvolver e ampliar a criticidade dos discentes sobre a sociedade consumista em que vivem. A unidade didática desenvolvida foi aplicada no 9º ano de uma escola estadual de Santa Maria (RS), com duração de aproximadamente 20 horas/aula, no componente curricular de Língua Portuguesa. Através de análises de conceitos e de interpretações de metáforas verbais e visuais, os alunos (re)construíram seus conceitos de metáfora e, ao mesmo tempo, desenvolveram um olhar crítico aos anúncios publicitários que estão tão presentes no nosso dia a dia e que influenciam as escolhas no momento de consumir, além de refletirem sobre a nossa sociedade de consumo (BAUMAN, 2007). Ao despertar a criticidade dos alunos através da análise das metáforas presentes nos anúncios publicitários, eles tornaram-se cidadãos mais críticos e conscientes de suas escolhas.

Palavras-chave: Metáforas. Anúncio publicitário. Linguística cognitiva. Consumismo.

ABSTRACT

The present work of action research has as general objective to reconstruct the concept of metaphor brought by the students of a ninth grade class of elementary school, through the application of a didactic unit, using the advertising genre. The activities of action research were based on a cognitive view of metaphor and dealt with the structural relations of metaphor and its meaning. In this theory the metaphor ceases to be seen as a literary resource and becomes part of everyday use (Lakoff and Johnson 2002). According to Abreu (2010), the metaphor has an emotional aspect and strong argumentative power, so it is very present in the advertising language. The commercials can be used as a didactic strategy to develop and to increase the criticality of the students on the consumer society in which they live. The didactic unit developed was applied in the 9th year of a state school of Santa Maria (RS), with duration of approximately 20 hours / class, in the curricular component of Portuguese Language. Through analysis of concepts and interpretations of verbal and visual metaphors, students (re) constructed their concepts of metaphor and, at the same time, developed a critical look at the advertisements that are so present in our daily life and that influence the choices in the moment of consumption, in addition to reflecting on our consumer society (BAUMAN, 2007). By awakening students' criticality by analyzing the metaphors present in the commercials, they have become more critical and aware citizens of their choices.

Keywords: Metaphors. Advertisement. Cognitive linguistics. Consumerism.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 – Anúncio publicitário da marca Tramontina..... | 57 |
| Figura 2 – Anúncio publicitário da marca Ruffles..... | 57 |
| Figura 3 – Anúncio publicitário da marca Ford..... | 60 |
| Figura 4 – Anúncio publicitário ATX-BA..... | 60 |
| Figura 5 -Anúncio publicitário Greenpeace..... | 63 |
| Figura 6 - Anúncio publicitário SOS violence conjugale..... | 63 |
| Figura 7 – Anúncio publicitário da marca Viva Nutrition..... | 64 |
| Figura 8 – Anúncio publicitário da marca Nescafé..... | 64 |
| Figura 9 – Produção 1..... | 74 |
| Figura 10 - Produção 2..... | 75 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1 – Inventário de esquemas imagéticos..... | 23 |
| Quadro 2 - Questionamentos iniciais..... | 68 |
| Quadro 3 – Questionamentos após a reflexão..... | 70 |
| Quadro 4 – Pergunta 1..... | 80 |
| Quadro 5 – Pergunta 2..... | 80 |
| Quadro 6 – Pergunta 3 | 81 |
| Quadro 7 – Pergunta 4..... | 81 |
| Quadro 8 – Pergunta 5..... | 82 |
| Quadro 9 – Pergunta 6..... | 82 |
| Quadro 10 – Pergunta 7..... | 83 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1 INTRODUÇÃO | 11 |
| 1.1 TRAJETÓRIA PROFISSIONAL..... | 11 |
| 1.2 QUESTÃO DE PESQUISA..... | 15 |
| 1.3 OBJETIVO GERAL..... | 15 |
| 1.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS..... | 15 |
| 1.4.1 Objetivos de ensino | 15 |
| 1.4.2 Objetivos de pesquisa | 16 |
| 1.5 JUSTIFICATIVA..... | 16 |
| 2 REFERENCIAL TEÓRICO | 20 |
| 2.1 LINGUÍSTICA COGNITIVA..... | 20 |
| 2.1.1 Esquemas Imagéticos | 22 |
| 2.1.2 Frames | 23 |
| 2.1.3 Modelos Cognitivos Idealizados | 24 |
| 2.1.4 Teoria da Metáfora Conceptual | 25 |
| 2.2 METÁFORA..... | 27 |
| 2.2.1 Diferentes abordagens teóricas sobre as metáforas | 27 |
| 2.2.2 Metáforas primárias | 29 |
| 2.2.3 Metáforas, valores e cultura | 31 |
| 2.2.4 Metáforas verbais e não-verbais | 33 |
| 2.2.5 Metáforas no ensino | 34 |
| 2.3 ANÚNCIO PUBLICITÁRIO..... | 36 |
| 2.3.1 O gênero anúncio publicitário | 36 |
| 2.3.2 A contribuição do anúncio publicitário no ensino | 38 |
| 2.3.3 A análise de metáforas nos anúncios | 40 |
| 2.3.4 Linguagem verbal e não-verbal nos anúncios publicitários | 41 |
| 2.3.5 A criticidade perante a sociedade consumista | 42 |
| 3 METODOLOGIA | 45 |
| 3.1 METODOLOGIA DA PESQUISA..... | 45 |
| 3.1.1 Contexto de intervenção e sujeitos participantes | 47 |
| 3.1.2 Procedimentos de geração de dados | 47 |
| 3.1.3 Procedimentos de análise de dados | 48 |

| | |
|---|-----------|
| 3.2 METODOLOGIA DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA..... | 49 |
| 3.2.1 Projeto-piloto..... | 49 |
| 3.2.2. Proposta de intervenção..... | 51 |
| 3.2.2.1 Módulo 1: Conhecendo o gênero anúncio publicitário..... | 52 |
| 3.2.2.2 Módulo 2: (Re)construindo o conceito de metáfora..... | 53 |
| 3.2.2.3 Módulo 3: Debatendo sobre o consumismo..... | 54 |
| 3.2.2.4 Módulo 4: Pessoas são produtos?..... | 54 |
| 3.2.2.5 Módulo 5: Produzindo um anúncio ao contrário..... | 54 |
| 4 ANÁLISE DE DADOS..... | 56 |
| 4.1 METÁFORA..... | 56 |
| 4.2 CONSUMISMO/CRITICIDADE..... | 67 |
| 4.3 PRODUÇÃO DO GÊNERO..... | 73 |
| 4.4 REFLEXÃO FINAL DOS ALUNOS..... | 79 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 84 |
| REFERÊNCIAS..... | 87 |
| APÊNDICES..... | 89 |

1 INTRODUÇÃO

O capítulo de introdução deste estudo está dividido em cinco subseções: a primeira trata da minha trajetória profissional, desde a educação básica até os dias atuais, a qual me levou e ainda me leva a buscar novos conhecimentos; a segunda expõe a questão de pesquisa; na terceira, está o objetivo geral; na quarta, são apresentados os objetivos específicos de pesquisa e de ensino; e, por último, está a justificativa para a realização deste trabalho.

1.1 Trajetória profissional

Inicialmente quero dizer o porquê ser educadora. Porque a educação é algo sublime. A educação é criação-imaginação-construção. Nós temos algo encantador, que faz a criação de uma aula perfeita, que faz a imaginação fluir nos alunos e alunas e em nós mesmas e que faz a construção do conhecimento acontecer. Como diz FREIRE (1989), a educação é libertadora, é a prática da liberdade. Por isso devemos contribuir para que os alunos e as alunas edifiquem seu saber com prazer e com responsabilidade.

Cabe ressaltar que o professor ou a professora deve se aprimorar, aperfeiçoar-se, pois isso se torna essencial em sua vida profissional, para se tornar competente e comprometido com os resultados de sua tarefa educativa. Se não se qualifica, não há como se manter atualizado. A necessidade de atualização e a paixão pela leitura trouxeram-me até aqui.

Livros. Eles foram os responsáveis. Os algozes. Os culpados. Os maravilhosos culpados. Arrebataram-me de tal maneira na infância, que eu sabia que não havia como escapar: de uma forma ou de outra, sabia que eles fariam parte da minha vida. E cá estão. Como professora de língua portuguesa, literatura e redação, venho mantendo e alimentando essa paixão (ou vício) por eles e tentando, de todas as maneiras possíveis, despertar o interesse de alunos (também família, amigos, e outros) por eles.

Nasci em uma pequena cidade, no noroeste do estado do Rio Grande do Sul, chamada Três de Maio. Ingressei na pré-escola aos seis anos de idade, mas a paixão começou antes de eu aprender a ler, quando minha mãe fazia isso para mim. Conta ela que leu “mais de mil vezes” a mesma história, mas eu sempre pedia para que o fizesse novamente. Na primeira série, lembro até hoje do primeiro dia que fomos à biblioteca. Pareceu-me um lugar mágico, antigo, que deveria ser respeitado e idolatrado. Bom, a partir daí, minhas visitas eram

constantes... E foram ficando constantes talvez até demais. Lembro que meus pais mandavam-me dormir, e eu ficava lendo, embaixo do cobertor, com uma lanterna. Diziam-me que teria problemas de visão, que não deveria ler escondido, mas isso nunca me impediu (e até hoje esses problemas de visão nunca apareceram). Nas brincadeiras infantis, sempre queria ser a professora, tentei até alfabetizar uma prima mais nova, para que ela pudesse ler comigo... Creio que não deu muito certo.

O golpe final foi dado pela coleção de livros do Harry Potter, quando eu estava com 13 anos, na oitava série. Envolvi-me de tal maneira que não havia mais o que fazer: eu já era uma dependente dos livros. A aproximação com a área da linguagem, durante o ensino fundamental e médio, foi natural. Sempre tive facilidade e paixão pelas palavras.

A importância do hábito de leitura é incontestável. O ato de ler é representado por meio da escrita, do som, da arte, dos cheiros. Cada leitor possui uma experiência própria, cotidiana e pessoal, tornando a leitura única, incapaz de se repetir, e este é o seu grande encanto. Através desse recurso fabuloso, conseguimos nos aproximar da palavra, traçando ideias e conhecimentos, sendo possível entender o mundo que nos cerca, transforma-nos e, ao nos transformar, abrimos nossas mentes para o desconhecido, passando assim a construir um mundo melhor para cada um de nós.

Consequentemente, quando chegou a hora de escolher um curso de graduação, fiquei dividida entre Letras e Jornalismo, e, por algumas questões, acabei optando pelo curso de Letras, iniciando-o na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), em 2004.

O curso, para mim, foi muito diferente do que eu esperava, principalmente quando começaram os estágios. A minha realidade educacional, como aluna, havia sido dentro de uma escola privada, com inúmeros recursos disponíveis, tudo sempre limpo, organizado, sem faltar absolutamente nada. Já nas observações do estágio, fui me deparando com a realidade das escolas públicas, o que, para mim, foi algo muito difícil. Eu não entendia como nem por que havia tantas diferenças. Meu estágio foi numa escola de periferia. Foi inesquecível, mas não de uma maneira positiva. Quando o finalizei, dizia a todos que jamais entraria novamente em uma sala de aula. Mal sabia eu o quanto estava equivocada, o quanto acabaria amando a profissão.

Depois de formada, em 2009, resolvi dar outra chance à licenciatura e ingressei no magistério estadual. Apesar da apreensão por iniciar minha jornada já com os terceiros anos

do Ensino Médio, não aconteceu nenhum choque, como no estágio. As escolas, bem como os alunos, eram tranquilos e acolhedores, e, apesar de algumas dificuldades, lecionar foi se tornando uma atividade muito prazerosa. Assim, minhas certezas mudaram todas de lugar e eu já me via como professora.

Em 2012 ingressei também na escola privada. Esta me possibilitou um contato direto com um projeto: a produção de curtas-metragens baseados em obras da literatura brasileira. Mais uma paixão. Comecei a trabalhar a leitura de uma forma bem diferente com os alunos, o que foi muito produtivo. Por quatro anos fui coordenadora do grupo de linguagens da escola e todos os anos realizamos festivais para mostrar e premiar esse trabalho, indo na contramão do que normalmente a maioria das escolas fazem. Apostar nesse projeto foi uma forma de trazer o gosto da leitura de volta, aprendendo e ensinando ao mesmo tempo.

Passaria os próximos quatro anos trabalhando em quatro lugares diferentes (uma escola pública, uma privada e dois cursinhos... fora as aulas particulares). Foram quatro anos de muita correria e trabalho. A carga horária beirava (às vezes passava) as setenta horas semanais. Apareceram convites para outras escolas privadas e cursinhos, e foi nesse momento que resolvi dar uma reviravolta na minha vida e focar na pós-graduação.

Profissionais da educação precisam estar em constante processo de aprendizagem. Esses processos acontecem por várias formas e a sua importância é indiscutível. A formação continuada está diretamente ligada ao poder de mudança do professor, às possibilidades de transformação de suas práticas pedagógicas e às possíveis alterações do contexto escolar que poderá provocar. Ela serve como fomento de desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores, melhorando seu trabalho, possibilitando a transformação de uma prática. Tal prática está para além das atualizações científicas, didáticas ou pedagógicas do trabalho docente. Supõe uma prática cujo alicerce é balizado na teoria e na reflexão sobre esta para mudança e transformação no contexto escolar, assim:

O conhecimento profissional consolidado mediante a formação permanente apoia-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, análise e reflexão crítica em, sobre e durante a ação, o diagnóstico, a decisão racional, a avaliação de processos e a reformulação de projetos (IMBERNÓN, 2010, p. 75).

Ingressei, então, no curso de especialização em Gestão Educacional, que me proporcionou o começo de outra visão da educação e de todo o processo educacional. Sob a

orientação do Prof. Dr. Celso Ilgo Henz (UFSM), iniciei uma pesquisa voltada ao distanciamento entre teoria e prática da gestão educacional, a partir da realidade escolar em que eu estava inserida. Foram leituras, estudos e pesquisas que me fizeram realmente refletir não só sobre a minha prática, mas também sobre as outras amplas questões que envolvem o funcionamento de uma escola.

Foi nesse momento que a reflexão passou a fazer parte diariamente da minha vida, em sala de aula, reuniões, planejamentos, formações, etc. Comecei a ter um embasamento teórico sobre a gestão, que passou a fundamentar as minhas práticas. Alinhando-se a esse pensamento, Libâneo salienta:

O professorado, diante das novas realidades e da complexidade dos saberes envolvidos presentemente na sua formação profissional, precisaria da sua formação teórica mais aprofundada, capacidade operativa nas exigências da profissão, propósitos éticos para lidar com a diversidade cultural e a diferença. (LIBÂNEO, 2000, p. 77)

Ao longo desses nove anos de experiência profissional foram muitos cursos de formação, ofertados tanto pela rede estadual quanto pela rede privada. Também cursei mais uma especialização em Didática do Ensino Superior, pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER), e algumas disciplinas do Mestrado em Gestão Educacional, na UFSM. Todos eles trouxeram questionamentos sobre a minha prática, sobre a realidade das escolas, sobre possibilidades educativas, etc, e, sem dúvida, contribuíram para a bagagem que carrego (ainda pequena). E foi por isso que iniciei a caminhada em busca de mais conhecimento, como aluna do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas, na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).

Creio que o principal diferencial do curso é a aproximação da teoria com a prática. Por ser um mestrado profissional, há uma preocupação de que os conhecimentos adquiridos efetivamente modifiquem a prática docente e também a nós mesmos.

Já no início do curso, o tema do projeto passou a ser em torno de algo completamente novo para mim: a linguística cognitiva. Foi assustador e ao mesmo tempo muito instigante ler sobre ela. Foram (e são) muitas novas informações que estão mudando a mim e, conseqüentemente, a minha prática pedagógica. Passei a ver e entender a metáfora de uma nova perspectiva. Ela que, até então, para mim, era apenas uma figura de linguagem, presente apenas na linguagem literária, passou a ser uma fonte de novas possibilidades educativas. O

processo foi longo, mas ousou dizer que não sou mais a mesma pessoa (não apenas professora) que iniciou o curso. Nesse tempo, com a aplicação de um projeto-piloto e, posteriormente, uma Unidade Didática, percebi a importância de ter uma teoria para embasar as atividades.

A Unidade Didática, baseada na Teoria da Metáfora Conceptual, um dos campos de estudo da Linguística Cognitiva, foi aplicada no 9º ano de uma escola estadual de Santa Maria (RS), com duração de 20 horas/aula, no componente curricular de Língua Portuguesa. A Unidade Didática foi construída a partir da necessidade real encontrada na vida dos alunos. Eles são diariamente bombardeados por anúncios publicitários que os fazem consumir em excesso e expor-se também como produto. A reflexão e análise das metáforas dentro dos anúncios possibilita uma reflexão sobre como a linguagem (no caso, a metáfora) pode influenciar a nossa tomada de decisão.

A aplicação da unidade didática foi essencial para a minha reflexão sobre a relação entre teoria e prática e, conseqüentemente, para a minha formação como professora e como pessoa.

1.2 Questão de pesquisa

Como explorar as possibilidades educativas encontradas na análise de metáforas verbais e não verbais no gênero anúncio publicitário, à luz da teoria da Linguística Cognitiva?

1.3 Objetivo geral

Utilizar os anúncios publicitários como recurso didático para despertar a criticidade dos alunos, através da análise dos processos metafóricos, interpretando-os à luz da Linguística Cognitiva.

1.4 Objetivos específicos

1.4.1 Objetivos de ensino:

- a) despertar a criticidade perante os anúncios publicitários.
- b) identificar e (re)definir o que são processos metafóricos.

- c) interpretar os processos metafóricos em anúncios publicitários, observando a relação entre linguagem verbal e não verbal.

1.4.2 Objetivos de pesquisa:

- a) analisar as possibilidades educativas encontradas no estudo de metáforas no gênero anúncio publicitário.
- b) observar como os alunos percebem as relações de sentido nos processos metafóricos, a partir da perspectiva da linguística cognitiva.

1.5 Justificativa

É indiscutível a nossa necessidade de formação continuada e busca pelo saber em qualquer área de conhecimento, principalmente, na educação. As constantes e rápidas mudanças na sociedade brasileira exigem que as práticas docentes estejam em consonância com as necessidades dos alunos, com a sua realidade e com o seu mundo. É o caso dos anúncios publicitários e da influência deles na vida dos discentes. O domínio da língua, oral e escrita, conforme consta nos documentos oficiais, é fundamental para a participação social efetiva, já que é através dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo e produz conhecimento. A escola então, ao ensiná-la, tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos BRASIL (2006).

Quanto menor o grau de letramento da comunidade em que vivem os alunos, maior é a responsabilidade da escola de promover uma ampliação desse letramento, para que, ao final da educação básica, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações BRASIL (2006).

Para satisfazer as exigências das demandas sociais atuais, existe a necessidade de ultrapassar as práticas de ensino que tratam a língua como um conjunto de regras, como algo sem vida, e ir para práticas que possibilitem ao aluno aprender a linguagem a partir da diversidade de textos que circulam socialmente, com os quais ele tem um contato direto, para que possa fazer uso e refletir sobre essas informações presentes nos textos, como é o caso do anúncio publicitário.

No que se refere às atividades de leitura, o trabalho de reflexão sobre a língua é importante por possibilitar a discussão sobre diferentes sentidos atribuídos aos textos e sobre os elementos discursivos que validam ou não essas atribuições de sentido. Propicia ainda a construção de um repertório de recursos linguísticos a ser utilizado na produção de textos. Uma prática fundamental de análise e reflexão sobre a língua, que tem relação com a produção oral e com a prática de leitura, é necessária. Leitura essa que não priorize somente a linguagem verbal, como é o caso da tradição escolar, e sim que explore mais as possibilidades da linguagem não verbal, o que, cada vez mais, torna-se uma necessidade devido a sua presença em massa no nosso dia a dia.

Um dos objetivos do Ensino Básico é possibilitar aos alunos as mais variadas formas de utilizar a linguagem e de compreendê-la, para que ele se torne um leitor mais eficaz, através da leitura de diferentes gêneros e níveis de complexidade. Essa capacidade está ligada a muitos aspectos, como, por exemplo, a utilização da metáfora.

A linguagem não é utilizada apenas para passar uma informação. São muitas as relações que se estabelecem a partir dela e com ela. Relações estas que, nem sempre, são percebidas com apenas uma leitura e que utilizam todos os recursos possíveis da língua, incluindo a metáfora. Um anúncio publicitário não divulga apenas um produto. Ele divulga um ideal, valores, poder. A linguagem, conforme Gnerre (1994), mesmo que pareça contraditório, pode ser usada tanto para esclarecer como também para impedir o acesso às informações. Os anúncios publicitários utilizam recursos linguísticos para ressaltar algumas informações bem como esconder outras. A partir de uma leitura mais atenta, é possível perceber aquilo que não está dito também, o que faz com que essa leitura se torne mais crítica e reflexiva.

A publicidade invadiu nossas vidas. Há um número muito grande de propagandas convivendo conosco, e nelas é muito comum encontrarmos o uso das denominadas figuras de linguagem, principalmente as metáforas. Se prestarmos atenção, a linguagem comum, aquela usada pelo homem no seu cotidiano, é plena de metáforas. Usamos essas metáforas de forma tão natural, nosso cérebro faz as associações tão automaticamente que não nos damos conta de sua existência. O que nos mostra que seu conceito e sua relevância vão muito além daquele que normalmente aprendemos na escola até então.

A observação de que a linguagem é impregnada de metáforas levou muitos estudiosos a terem uma nova visão de mente. A metáfora começa a ser vista como um elemento importante

no processo de entendimento da própria compreensão humana e não mais como um ornamento exclusivo do discurso literário LAKOFF; JOHNSON, (2002)¹.

A metáfora, segundo LAKOFF e JOHNSON (2002), não é apenas um recuso linguístico e sim um processo mental que compara seletivamente, destacando semelhanças ou diferenças, de um sujeito ou objeto, consideradas importantes no contexto em que estão. Para os autores, a metáfora é uma ponte que liga dois domínios semânticos diferentes fazendo, assim, com que percebamos novos caminhos para a compreensão, possibilitando explorar sentidos diferentes da nossa linguagem. Ela é uma maneira de expandir os significados de palavras do literal ao abstrato e uma maneira de expressar o pensamento abstrato em termos simbólicos. É um mecanismo que usa conceitos de um domínio de experiência em termos de outro. Em todas as metáforas, é possível identificar um domínio fonte e um domínio alvo, bem como uma ligação, uma aproximação dos dois domínios. Fazemos uso de processos metafóricos para nos expressarmos melhor, para facilitar a compreensão, a comunicação. Normalmente usamos a metáfora para tornar um conceito abstrato algo mais concreto e palpável, o que faz com que a comunicação seja facilitada. Mas essa nova maneira de ver a metáfora ainda não é dominante dentro da realidade escolar.

Conforme estudos e análises de livros didáticos do ensino fundamental e médio realizados por GIL (2012), a maioria dos conceitos, exemplos e atividades sobre metáfora estão relacionados com a sua identificação, o que aponta uma dissonância entre eles e o que propõem os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (2009, p.72), já que eles afirmam que “o ponto de partida da reflexão linguística é a contribuição do repertório para a construção de sentidos”, dizendo ainda que “o ponto de chegada é a competência do aluno em mobilizar, na leitura e na produção próprias, seu conhecimento sistemático sobre o repertório linguístico para a finalidade de produzir sentidos em contextos concretos”. A mera identificação não produz nenhuma reflexão nem contribui de maneira significativa para o desenvolvimento do conhecimento dos alunos.

A análise de metáforas encontradas em anúncios publicitários é uma estratégia para despertar o senso crítico dos alunos, possibilitando a percepção dos objetivos consumistas presentes no gênero, bem como da sociedade de que fazem parte, e também da presença constante das metáforas na linguagem usual e nos próprios processos de aprendizagem. É importante que eles (re)elaborem a definição de metáfora e percebam que ela vai muito além

¹ A versão original da obra data de 1980. No presente trabalho, utilizou-se a tradução da mesma, que data de 2002.

de um recurso de textos literários. Também é oportuno ressaltar que esse gênero está presente no dia a dia dos alunos, e é imprescindível que percebam o poder da argumentação que ele possui, já que, o ato de argumentar, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, desencadeando comportamentos, obtendo reações verbais ou não verbais, constitui o ato linguístico fundamental, pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia, um objetivo KOCH (1996).

Os alunos que participaram desta pesquisa estão inseridos em um contexto sociocultural que os obriga a ingressarem no mercado de trabalho ainda jovens, mesmo que de forma informal. Possuem, desde cedo, uma renda a ser aplicada, seja na subsistência sua e de sua família, seja para outras finalidades. A escola estadual onde foi aplicada a Unidade Didática atende uma comunidade carente e de baixa renda e escolaridade. É importante que reflitam desde cedo sobre a sociedade em que estão inseridos e que consigam refletir criticamente sobre ela, afinal, independentemente da faixa etária, todos somos influenciados pelos anúncios publicitários.

A escolha de trabalhar com metáforas deu-se pelo fato de que, como professora, até pouco tempo, eu também via a metáfora como uma figura de linguagem presente apenas em textos literários. Já a escolha do gênero anúncio publicitário ocorreu porque é um gênero que está muito presente no dia a dia dos alunos, levando-os, muitas vezes, a consumir produtos e ideias sem refletir a respeito. Foi possível trazer a visão cognitiva da metáfora para os alunos a partir de um gênero que faz parte da vida deles diariamente, possibilitando uma reflexão sobre ambos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A seção do referencial teórico foi subdividida em três partes: Linguística Cognitiva, Metáfora e Anúncio Publicitário, levando em conta os pressupostos teóricos que serão necessários para o presente trabalho.

Na primeira parte, que trata da Linguística Cognitiva, encontram-se conceitos básicos da teoria, como, por exemplo, Esquemas Imagéticos, Frames, Modelos Cognitivos Idealizados e a Teoria da Metáfora Conceptual. Já na segunda, que se refere à metáfora, vista a partir da teoria da Linguística Cognitiva, trata de diferentes abordagens teóricas sobre a metáfora, sobre as Metáforas Primárias, sobre a relação da metáfora com a cultura e valores, sobre a relação com a linguagem verbal e não-verbal e sobre a contribuição no ensino. E, por fim, a seção sobre o Anúncio Publicitário está subdividido em: o gênero anúncio publicitário, a contribuição na publicidade no ensino, a análise das metáforas nos anúncios, a linguagem verbal e não-verbal dos anúncios e a criticidade perante a sociedade consumista.

2.1 Linguística cognitiva – Noções teóricas

Um dos aspectos que diferenciam o ser humano dos animais é a cognição. Ela trata da capacidade de processar informações, de adaptar-se a diversas situações em pouco tempo. Essa capacidade nos permitiu modificar o meio ambiente conforme as nossas necessidades. A cognição engloba várias faculdades mentais, como, por exemplo, a linguagem, a memória, o raciocínio lógico, as motivações e as emoções. Segundo ABREU (2010), o princípio básico da Linguística Cognitiva é o de que a linguagem não é uma faculdade autônoma em relação às demais, como fundamentava a teoria gerativista, que postulava que o módulo cognitivo da linguagem era independente dos demais. Diferentemente dos animais, o homem é capaz de conceber representações abstratas e, por isso, consegue, através da linguagem e da imaginação, ter consciência de si mesmo e representar e explorar as ideias de passado e futuro.

A Linguística Cognitiva constata a grande capacidade de realizar projeções do cérebro humano, capacidade essa que faz parte da cognição humana e que é e sempre foi fundamental para nossa sobrevivência. Estudos de LAKOFF e JOHNSON (2002) mostram que é por causa dessas projeções que podemos utilizar textos literários não só como uma leitura de

entretenimento, mas também, em alguns casos, para educar, moralizar e persuadir, já que as projeções facilitam a transmissão das mensagens e, portanto, a compreensão.

A Linguística Cognitiva assume que a linguagem é parte integrante da cognição, fundamentando-se em processos cognitivos, sócio-interacionais e culturais, conforme Moreira (2011). Ainda segundo a mesma autora

O modelo é baseado no uso e no contexto da conceptualização, da categorização, do processamento mental, da interação e da experiência individual, social e cultural, a fim de melhor compreender como é que a linguagem contribui para o conhecimento do mundo. Para a LC, toda a linguagem é acerca do significado e o significado é: perspectivista, quer dizer, não reflete objetivamente o mundo, mas considera as muitas perspectivas diferentes; enciclopédico, i.e., intimamente associado ao conhecimento do mundo; flexível e baseado na experiência e no uso, i.e., na nossa experiência individual corpórea ou biológica e na nossa experiência coletiva, social e cultural e, sempre, na experiência do uso atual da língua. (MOREIRA, 2011, p.2)

Ainda conforme Moreira,

As principais linhas de investigação em Linguística Cognitiva são: Semântica Cognitiva, Gramática Cognitiva, e Gramática de Construções, Teoria do Protótipo, e os modelos de rede radial, e rede esquemática, Teoria da Metáfora Conceptual, da Metonímia Conceptual e dos esquemas imagéticos, Teoria dos Quadros Conceptuais, Frame Semântico, Teoria dos Espaços Mentais, Teoria da Integração (ou Mesclagem) Conceptual, Teoria dos Modelos Culturais e o desenvolvimento da Linguística Cultural, Teoria da Gramaticalização, Teoria Neural da Linguagem, entre outras. Quer dizer, quando se fala sobre significado e cognição, deve-se falar na cognição humana, que é um todo complexo. (MOREIRA, 2011, p. 6-7)

Como explica MOREIRA (2011), ao interpretar um significado, levamos em conta a nossa interpretação de mundo, o nosso conhecimento de mundo. Pessoas diferentes interpretam de maneiras distintas porque não possuem os mesmos conhecimentos, as mesmas noções e as mesmas experiências. A nossa cognição depende da nossa interação corpo/ambiente/mente. É dessa interação que vêm os conteúdos mentais. A Linguística Cognitiva traz a construção do significado de maneira experiencialista, o que quer dizer que o significado depende do que os seres humanos são, da perspectiva de cada um.

Quando um falante produz um texto, ou seja, “uma unidade de sentido, de um contínuo comunicativo contextual que se caracteriza por um conjunto de relações responsáveis pela tessitura do texto” FÁVERO; KOCH (2009, p. 25), esse é apenas uma proposta de construção de sentido, é só a ponta do *iceberg*. O sentido pleno só é construído dentro de uma situação de

interlocução e depende das intenções, do contexto e também das experiências de cada sujeito. As palavras não contêm significados, elas orientam construções de sentido. O significado nunca será igual para todos e pode ser aplicado a várias formas, pode referir-se a várias realidades, depende dos conceitos construídos pela mente do sujeito e resulta de muitas operações mentais complexas. A linguagem se fundamenta no significado que é flexível, perspectivista, enciclopédico e corporizado, como destaca MOREIRA (2011).

As seções a seguir tratam de conceitos básicos que são necessários para a compreensão dos processos metafóricos. São eles: Esquemas Imagéticos, Frames, Modelos Cognitivos Idealizados e Teoria da Metáfora Conceptual. Eles ajudam a entender como acontecem os mapeamentos, conseqüentemente, os processos metafóricos no nosso sistema cognitivo.

2.1.1 Esquemas Imagéticos

Um esquema de imagem é uma representação abstrata que vem da nossa experiência de mundo. Esses esquemas surgem das nossas experiências sensoriais e perceptuais, emergem a partir da nossa experiência corporificada. Conforme afirma Ferrari:

Os esquemas imagéticos são normalmente definidos como versões esquemáticas de imagens, concebidas como representações de experiências corporais, tanto sensoriais quanto perceptuais, em nossa interação com o mundo. (FERRARI, 2011, p. 86)

Esquemas imagéticos são experiências basilares que fundamentam nossa aprendizagem e nos auxiliam na realização de projeções metafóricas, metonímicas etc. Quando usamos a expressão “A vida segue em frente”, por exemplo, estamos, através de uma metáfora, usando um desses esquemas, no caso, ORIGEM/CAMINHO/META. Eles normalmente são estruturas abstratas e genéricas que resultam de experiências sensório-motoras. Sabemos que “segue em frente” significa continuar apesar de tudo, por causa da nossa experiência motora. Essas experiências se relacionam a aspectos da atividade do ser humano no espaço, como, por exemplo, orientação e movimento, como mostra FERRARI (2011).

Os esquemas imagéticos são conceitos abstratos, que aparecem pela repetição de padrões, de experiências com base corpórea. É possível observar alguns exemplos no quadro abaixo.

Quadro 1: Inventário de esquemas imagéticos

| | |
|----------------|---|
| Espaço | Cima-baixo, frente-trás, esquerda-direita, perto-longe, centro-periferia, contato |
| Escala | trajetória |
| Contêiner | Contenção, dentro-fora, superfície, cheio-vazio, conteúdo. |
| Força | Equilíbrio, força contrária, compulsão, restrição, habilidade, bloqueio, atração. |
| Unidade | Fusão, coleção, divisão, interação. |
| Multiplicidade | Parte-todo, ligação, contável-não contável. |
| Identidade | Combinação, superimposição. |
| Existência | Remoção, espaço delimitado, ciclo, objeto, processo. |

Fonte: Autora (2018) adaptado de Ferrari (2011)

Um esquema imagético que trate de espaço, por exemplo, reflete a experiência de se movimentar no mundo, a partir da movimentação dos nossos corpos. Quando dizemos que a vida segue em frente, utilizamos um desses esquemas para indicar que a vida continua. Os esquemas imagéticos estão diretamente relacionados com as metáforas primárias, que serão explicadas na subseção 2.2.2.

2.1.2 Frames

Frames são estruturas que armazenam dados sobre um ambiente, situações socioculturais, etc. São informações que nos auxiliam a criar coerência para as experiências básicas de nosso cotidiano. Essas informações são hipóteses feitas pelos indivíduos a respeito do mundo ou estados de coisa no mundo. Não se trata de algo concebido de forma independente quanto a nossas experiências socioculturais, muito pelo contrário, dependem dos

atos de significação e, portanto, das práticas mediadas largamente pela linguagem, segundo FERRARI (2011).

Estão diretamente relacionados com o contexto, conhecimento prévio, situação social. Esses contextos são compreendidos como estruturas sociais relacionadas intimamente com a linguagem, reconhecidas e modificadas pelos indivíduos – agentes de mudanças e de condução do envolvimento interacional - em contextos e práticas discursivas situadas. Se estivermos em uma festa de aniversário, por exemplo, nosso cérebro relacionará com o *frame* FESTA DE ANIVERSÁRIO Faremos associações e saberemos como nos portar, vestir, quais atitudes são esperadas, etc. Conforme Ferrari:

O termo *frame* designa um sistema estruturado de conhecimento, armazenado na memória de longo prazo e organizado a partir da esquematização da experiência [...]. Assim, a interpretação de uma determinada palavra, ou de um conjunto de palavras, requer o acesso a estruturas de conhecimento que relacionam elementos e entidades associados a cenas da experiência humana, considerando-se as bases físicas e culturais dessa experiência. Em relação ao grupo de verbos *comprar, vender, pagar, gastar, custar, cobrar*, por exemplo, Fillmore (1982: 116-117) afirma ser necessário acessar o *frame* de EVENTO COMERCIAL para interpretá-los. É esse *frame* que fornece a base motivadora dos processos representados nessas palavras. (FERRARI 2011, p. 50)

As noções de *frame* implicam nas noções de significado e conceito. A visão tradicional propõe que palavras específicas correspondam a conceitos particulares, já a noção de *frame* aposta no significado como uma função, ou seja, segundo FERRARI (2011), a palavra tem um significado naquele momento, naquele enunciado, e no contexto evoca determinado *frame*. Em um enunciado diferente, podemos utilizar um *frame* diferente, mesmo que a palavra seja a mesma. Os processos metafóricos fazem uso desse recurso, exploram as significações das palavras e, conforme essa exploração, acessamos *frames* diferentes na nossa mente.

2.1.3 Modelos cognitivos idealizados

No terreno da Linguística Cognitiva, Modelos Cognitivos Idealizados (MCIS) são estruturas por meio das quais organizamos nosso conhecimento e criamos categorias com as quais fazemos relações, entre nós e o mundo social e também entre nossas variadas formas de conhecimento. São estruturas conceptuais que permitem a aquisição e o desenvolvimento do

conhecimento humano e são adquiridos através das nossas experiências cotidianas. Também podem ser definidos como um conjunto complexo de *frames* distintos. Conforme Feltes, MCIs são:

construtos idealizados porque, em primeiro lugar, não precisam se ajustar necessária e praticamente ao mundo. Isso se justifica pelo fato de que, sendo resultados da interação do aparato cognitivo humano (altamente corporalizado) e a realidade – via experiência –, o que consta num modelo cognitivo é determinado por necessidades, propósitos, valores, crenças etc. Em segundo lugar, podem-se construir diferentes modelos para o entendimento de uma mesma situação, e esses modelos podem ser, inclusive, contraditórios entre si. Os modelos, portanto, são o resultado da atividade humana, cognitivo experiencialmente determinada, são o resultado da capacidade de categorização humana. (FELTES 2007, p. 89)

Um Modelo Cognitivo Idealizado, conforme FELTES (2007), é um conjunto grande de *frames* e reflete um modelo, uma visão, uma teoria sobre um dos aspectos de determinada palavra. Esse modelo promove um efeito prototípico. Efeitos prototípicos são maneiras de categorização, de organização das coisas no mundo. Essa organização envolve representantes mais centrais e representantes mais periféricos, desde que ambos possuam similaridades suficientes com o protótipo. Se pensarmos na palavra “mamífero”, por exemplo, juntamente com as palavras “baleia” e “cachorro”, um será mais similar que outro. Provavelmente nosso cérebro considerará cachorro um representante mais central que baleia para a categoria de mamíferos já que ela está mais à margem e seria menos recorrente quando pensamos nessa determinada categoria. Muitos dos processos metafóricos, seja no pensamento, na ação ou na linguagem, estão ancorados nesses modelos, estejamos nós conscientes deles ou não.

2.1.4 Teoria da Metáfora Conceptual

A Teoria da Metáfora Conceptual, dentro da Linguística Cognitiva, foi popularizada por George Lakoff e Mark Johnson em seu livro *Metaphors We Live By*, cuja primeira edição é de 1980. A ideia básica é a de que a metáfora não é apenas recurso estilístico, exclusivo da literatura, mas uma maneira de conceptualizar a própria experiência humana. Os autores trazem evidências de que metáforas estão presentes não só na linguagem, mas também nos nossos pensamentos e ações. Segundo essa teoria, o nosso pensamento e raciocínio abstrato são facilitados pela metáfora. Ela buscaria um esquema imagético adequado e facilitaria a compreensão, dando-lhe uma base corporificada. Quando utilizamos a metáfora de que “A

vida segue em frente”, estamos nos baseando em uma experiência física, algo corriqueiro, afinal, deslocamo-nos diariamente, o que deixa claro que queremos dizer que, não importa o que aconteça, a vida continua. Além deste conceito, há também a questão de frente/traz, ou seja, muitas vezes vários conceitos então envolvidos.

Na teoria da metáfora conceptual, a metáfora é um enraizado processo cognitivo que pode ser usado para entender as relações estruturais entre os significados dos itens lexicais. É importante perceber que as metáforas conceptuais estão quase sempre ancoradas na experiência corporal, algo de que normalmente nem temos consciência. Essa ancoragem se dá por meio de modelos de nossa interação com o mundo, a partir dos esquemas de imagem, ou seja, dos esquemas imagéticos, e estruturam nossa maneira de perceber, pensar e agir. É possível, pelas pesquisas, segundo LAKOFF e JOHNSON (2002), saber do caráter universal da corporificação da metáfora e dos esquemas de imagem, ao mesmo tempo em que constataram haver diferenças culturais, o que quer dizer que a nossa cultura e o contexto também influenciam nosso uso metafórico.

Um dos principais pontos dessa teoria é que nossas vivências e atitudes podem basear-se nas metáforas presentes em nosso meio sociocultural. Várias expressões compõem uma única metáfora conceptual e cotidianamente podemos utilizar essas expressões, que são baseadas em mapeamentos e são construídas culturalmente. A metáfora, como aponta Ferrari (2011, p. 97), “não é apenas uma questão de palavras. Ao contrário, metáforas como expressões linguísticas são possíveis precisamente porque há projeções metafóricas no sistema conceptual humano”. Fica evidente, então, a importância da Teoria da Metáfora Conceptual para a compreensão do mundo e da cultura que nos cerca.

Expressões linguísticas metafóricas são vistas na linguagem em nossas vidas cotidianas e são licenciadas pelas metáforas conceptuais. Uma metáfora conceptual utiliza uma ideia e a conecta com uma segunda ideia, visando facilitar a compreensão de algo; normalmente trilha um caminho, vai de algo abstrato para algo mais concreto. Em razão da centralidade da metáfora no presente trabalho, ela será discutida e aprofundada na próxima seção.

2.2 Metáfora

A presente seção está organizada a fim de trazer algumas discussões específicas sobre os processos metafóricos. Essas discussões são necessárias para a análise das metáforas dentro dos anúncios publicitários. As subseções são: diferentes abordagens sobre as metáforas; metáforas primárias; metáforas, valores e cultura; metáforas verbais e visuais; a metáfora no ensino.

2.2.1 Diferentes abordagens sobre as metáforas

A palavra “metáfora” tem origem no grego e vem de *metaphora*, que significa “transferência”. Pela sua indicação etimológica, a metáfora transporta uma palavra ou expressão do seu sentido literal para o figurado. Na prática, seu significado vai muito além. Foram várias as abordagens teóricas que tentaram explicar a funcionalidade e o uso desta, que é muito mais do que apenas um ornamento linguístico.

Conforme CRUZ (2012), as principais abordagens teóricas sobre a metáfora são: a clássica, a substitutiva, a comparativa, a interativa, a pragmática e a cognitiva. A visão teórica clássica é de Aristóteles (séc V a.c) e se divide em diferentes tipos, todas se referindo à transferência de um nome alheio para outro. Posterior a esta, aparece a visão substitutiva defendida por BLACK (1954), conforme CRUZ (2012), em que a metáfora é analisada como uma maneira de substituir uma expressão literal e cabe ao leitor inverter essa substituição para obter a expressão pretendida pelo autor. Aqui, entra também, como um caso especial de substituição, a abordagem comparativa, uma vez que ela considera que a metáfora apresenta uma analogia, uma semelhança, sem a conjunção “como”. Já a abordagem interativa, segundo CRUZ (2012), propõe que a metáfora seja o resultado de uma interação entre dois conteúdos distintos. Um deles seria o primário (expressão utilizada metaforicamente) e o outro o secundário (fornecido pelo contexto literal em que a expressão está inserida) e a interpretação dessa expressão só é possível levando em conta as implicações do conteúdo secundário no conteúdo primário. Ainda, conforme a mesma autora, em relação à abordagem pragmática, dos estudos de GRICE (1950) surgem as intenções comunicativas (Teoria das Implicaturas), que trata da distinção do que é dito e do que está implicado (o primeiro seria o significado convencional dado às palavras e o segundo a intenção do falante, que seria diferente do sentido literal).

A abordagem referente à Linguística Cognitiva (abordada para o estudo das metáforas no presente trabalho) surge no final da década de 1970 e estuda a linguagem a partir da sua relação com a cognição humana, seguindo a hipótese de que a linguagem reflete as propriedades da mente humana e o nosso sistema linguístico é organizado a partir das experiências que temos com o meio. Os primeiros autores a popularizar essa abordagem no estudo da metáfora foram Lakoff e Johnson, na década de 1980.

A proposta desenvolvida pelos autores (citada na subseção anterior) chama-se Teoria da Metáfora Conceptual (TMC) e defende que a metáfora não é somente um fenômeno linguístico, mas também parte fundamental do pensamento. Para eles, o nosso sistema conceptual, que guia o pensamento e nosso modo de agir, é essencialmente metafórico. A metáfora, então, está relacionada ao entendimento e experiência de algo em termos de outro, como o mapeamento de dois domínios conceptuais, em que normalmente o domínio mais abstrato é parcialmente estruturado em termos de um domínio mais concreto. Existem, então, dois tipos de domínio, fonte e alvo, sendo o primeiro, geralmente, mais concreto e acessível aos nossos sentidos e a partir do qual fazemos a conceptualização metafórica de algo, enquanto o segundo é, normalmente, mais abstrato, é o domínio que se quer conceptualizar. Uma característica das metáforas é a parcialidade, pois, nos mapeamentos, somente algumas características dos domínios são destacadas, outras são encobertas GIL (2012).

Dentre os diversos processamentos cognitivos que utilizamos para produzir e compreender a linguagem, a metáfora merece destaque. Vista por muito tempo como uma figura de linguagem, usada apenas como um recurso da linguagem literária, como destacam LAKOFF e JOHNSON (2002), ela agora passa a ser tratada como um processo fundamental da linguagem no seu uso cotidiano. Conforme LAKOFF e JOHNSON (2002), é por meio dela que conseguimos realizar analogias entre domínios conceptuais, o que nos permite mapear domínios de acordo com correlações de novas experiências.

De acordo com ABREU (2010), a novidade apontada por LAKOFF e JOHNSON (2002) foi que a metáfora não é apenas figura de linguagem, mas um recurso conceptual largamente utilizado pelos seres humanos em seu dia a dia, principalmente quando entram em ação nossas emoções, e este uso independe de idade e escolarização. Eles trazem também a simplificação da descrição da metáfora, como a essência da metáfora ser entender e experienciar uma coisa em termos de outra. A metáfora requer um mapeamento entre

domínios diferentes em que se escolhe propor algo mais concreto em um domínio-fonte e transpõe-se para algo menos concreto em um domínio-alvo, assim, alguns itens (não necessariamente todos) dos *frames* são transpostos de um domínio a outro.

Segundo Ferrari:

A metáfora é, essencialmente, um mecanismo que envolve a conceptualização de um domínio de referência em termos de outro. Sendo assim, para cada metáfora, é possível identificar um domínio-fonte e um domínio-alvo. O domínio fonte envolve propriedades físicas e áreas relativamente concretas da experiência, enquanto o domínio-alvo tende a ser mais abstrato. Em exemplos como “Ele tem alta reputação na empresa”; “Ele despontou como o ator revelação deste ano”; “João tem um cargo relativamente baixo”, o domínio-fonte é a dimensão vertical do espaço físico e o domínio-alvo é o *status* social. (FERRARI, 2011, p. 92).

A integração que acontece entre o domínio-fonte e o domínio-alvo é, de certa forma, intuitiva. É de forma natural que utilizamos um conceito mais concreto, físico ou tangível para que possamos compreender um outro conceito mais abstrato. O presente trabalho adota a visão cognitivista da metáfora, a fim de vê-la como algo que vai muito além da linguagem literária.

2.2.2 Metáforas primárias

Desde o momento em que nascemos, começamos a construir relações de sentido coerentes para nossas vidas, dentre elas, a noção espacial, de tempo, de tamanho etc. São esses conceitos básicos que vão se formando a partir do nosso nascimento e são denominados de esquemas imagéticos. Os esquemas nos permitem compreender noções básicas que serão aplicadas nas mais diversas situações em nossas vidas. Segundo LAKOFF e JOHNSON (2002), as metáforas primárias são consideradas universais, uma vez que são constituídas automaticamente (em qualquer língua), ou seja, o simples fato de possuímos uma estrutura corporal como a nossa, que se locomove, que possui dois olhos, paladar, tato, etc, faz com que criemos esquemas básicos desde bebês.

Assim, as metáforas primárias são o resultado de nosso agir no mundo, de acordo com nossas limitações corpóreo-sensoriais. Essa construção, segundo LAKOFF e JOHNSON (2002), resulta na universalidade da metáfora, como dito anteriormente, uma vez que essas relações corporais são compartilhadas por todos os seres humanos, o que quer dizer que,

independente da língua, algumas relações metafóricas serão iguais, como, por exemplo, quando relacionamos afeição ao calor, importância a tamanho, intimidade à proximidade, entre outras.

No contexto do estudo da Linguística Cognitiva, o fato de que as metáforas não são apenas uma questão de linguagem já está clara. Depois de LAKOFF e JOHNSON (2002) terem sugerido que os processos do pensamento humano são amplamente metafóricos e que só somos capazes de produzir e entender um enunciado metafórico porque as metáforas já fazem parte do nosso sistema conceitual, surgiram algumas hipóteses sobre os mapeamentos metafóricos. Conforme Siqueira (2014, p. 1),

Uma motivação constantemente apontada para tais mapeamentos é a ocorrência de certas experiências corpóreas básicas. A correlação entre o aumento de peso e uma maior dificuldade, por exemplo, é tão frequente na experiência humana que as pessoas conceituam mais difícil em termos de mais pesado, mesmo quando a medida de peso literalmente não se aplica. Essa correlação experiencial motiva atualizações linguísticas metafóricas como *O dia foi pesado hoje* ou *O interrogatório foi mais leve do que o esperado*. Tais conjuntos de correspondências sistemáticas entre um domínio fonte (tipicamente mais concreto ou acessível aos sentidos) e um domínio alvo (tipicamente mais abstrato) evidenciam algumas relações intrínsecas entre a estrutura e o funcionamento típico do corpo humano e o modo como as pessoas conceituam sua experiência no mundo. (SIQUEIRA, 2014, p. 1).

Desde o início da proposta da Teoria da Metáfora Conceptual LAKOFF; JOHNSON (2002) é claro o destaque dado às experiências corpóreas na formação do significado. Ainda segundo Siqueira:

Mais recentemente, entretanto, a importância dos aspectos socioculturais na formação de mapeamentos metafóricos tem sido enfatizada (Gibbs, 1999; Kövecses, 2005; Rossetti, 2006). Essa inclusão de aspectos culturais – considerando cultura, de forma bem abrangente, como um conjunto de entendimentos compartilhados que caracterizam grupos de pessoas (Strauss e Quinn, 1997) – amplia a noção de contexto na formação do significado. Mais especificamente nos estudos da metáfora, os pesquisadores têm tentado explicitar as relações que se estabelecem entre a linguagem, o corpo humano (seu aparato cognitivo e sensório-motor) em interação com o mundo que o circunda, o que inclui aspectos físicos e culturais. (SIQUEIRA, 2014, p. 1).

Se a formação das metáforas primárias independe de influências culturais, a compreensão de expressões linguísticas oriundas de mapeamentos primários por indivíduos de culturas e línguas distintas parece ser um meio de verificar o potencial de universalidade das

metáforas primárias, uma forma de comprovar que elas existem e de mostrar que o significado também depende da nossa interação corporal com o mundo.

2.2.3 Metáforas, valores e cultura

Quando utilizamos uma metáfora, fazemos um mapeamento entre domínios diferentes em que se parte de algo mais concreto em um domínio-fonte e pretende-se algo menos concreto em um domínio-alvo, como foi mencionado anteriormente. Quando essa transferência de traços acontece, ela não carrega apenas significados. Carrega também valores. Valores esses que adquirimos da cultura em que estamos inseridos. Se pegarmos como exemplo os esportes, muitos deles são ligados à violência pela mídia. É comum encontrarmos enunciados dizendo que um time massacrou outro, fazendo uma comparação com guerra. Dentro de anúncios publicitários, os *slogans* e as imagens carregam os valores que pretendem transmitir ao público-alvo. Um exemplo, encontrado em Abreu (2010, p. 50):

Certa vez, conversando com um religioso que trabalhava na periferia da cidade de Campinas com grupos carentes, ele me disse que era difícil ensinar às crianças o Pai Nosso, pois, como pai é uma metáfora de Deus e a experiência pessoal dessas crianças a respeito de seus pais era bastante negativa (pais que bebiam, batiam em suas mães e lhes tomavam dinheiro), era conflitante falar do “Pai Nosso” que estava no céu, que trazia o pão nosso de cada dia, etc. (ABREU, 2010, p. 50).

No exemplo citado, é possível identificar como os valores do sujeito podem interferir na compreensão das metáforas. A nossa estrutura do pensamento é baseada nas sensações internas, nas memórias, nas crenças, nos valores, enfim, na cultura. Isso é revelado pelos nossos comportamentos e nas nossas personalidades.

As metáforas que temos para nossa vida, ou trabalho ou casa mostram como vemos as coisas e, certamente, virão à tona no comportamento e nas palavras que usamos, e também na maneira que interagimos com os outros. Um exemplo que mostra o quanto a cultura influencia nos processos metafóricos é em relação à metáfora TEMPO É DINHEIRO Segundo LAKOFF e JOHNSON (2002), na cultura em que cada um está inserido, vemos o tempo como algo precioso e limitado. Por ser também associado ao tempo de trabalho em si, ele é quantificado: recebemos conforme o tempo que trabalhamos, logo, consideramos que tempo é dinheiro.

Essa prática de prestação de serviços, de “trocar tempo por dinheiro” na sociedade moderna, é, portanto, relativamente recente e determinada por uma cultura.

Conforme Lakoff e Johnson:

TEMPO É DINHEIRO, TEMPO É UM RECURSO LIMITADO E TEMPO É UM BEM VALIOSO são todos conceitos metafóricos. Eles são metafóricos uma vez que estamos usando nossas experiências cotidianas com dinheiro, com recursos limitados e bens valiosos para conceptualizar o tempo. Essa maneira de conceber o tempo não se impõe de forma alguma como uma necessidade de todos os seres humanos; ela está ligada à nossa cultura. Há culturas em que o tempo não é pensado desse modo. (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 51-52).

Esse é um exemplo de como os valores e a cultura influenciam nos nossos processos metafóricos e são responsáveis pela maneira como agimos e entendemos o mundo. O nosso corpo (também responsável pelas nossas experiências) não está isolado nem livre de influências. O contexto sociocultural no qual estamos inseridos irá influenciar diretamente as metáforas que utilizamos e também a sua compreensão. A utilização de metáforas é, portanto, diretamente influenciada pela cultura na qual estamos inseridos. Essa relação foi considerada por LAKOFF e JOHNSON (2002, p. 22), ao afirmarem que “os valores fundamentais de uma cultura serão coerentes com a estrutura metafórica dos conceitos fundamentais dessa cultura”. De acordo com os autores, as metáforas corresponderiam aos valores culturais que estão enraizados, lembrando que é possível haver uma variação nesses valores, já que cada indivíduo é único, possui suas próprias experiências e especificidades. Há alguns valores básicos que são compartilhados, mas cada indivíduo pode dar prioridades diferentes para um ou para outro.

É importante ressaltar que, apesar da universalidade de algumas metáforas, independentemente da língua, nem todas elas serão universais e que a variação cultural de uma metáfora pode ocorrer não apenas entre culturas diferentes, mas até mesmo dentro de uma mesma cultura. Essa variação poderia ocorrer por causa do ambiente físico, natural, temporal, social, por mudanças no conceito chave, além de outras circunstâncias, conforme LAKOFF e JOHNSON (2002).

A observação e análise de metáforas, como, por exemplo, em anúncios publicitários, pode ajudar a compreender quais são os conceitos, os valores, as intenções implícitas e explícitas daquilo que está sendo anunciado. As metáforas têm o poder de passar informações indiretamente. Quando somos expostos a uma metáfora, nossa mente, inconscientemente, irá procurar significado e aprendizados apropriados.

2.2.4 Metáforas verbais e não verbais

É importante lembrar que, além da metáfora não ser um recurso exclusivo da literatura, dela ser recorrente na linguagem usual e em vários gêneros textuais, ela pode se apresentar de maneira verbal ou não verbal. No gênero anúncio publicitário, é comum encontramos os dois tipos. Conforme LAKOFF e JOHNSON (2002), a metáfora é vista como a maneira fundamental pela qual elaboramos os significados das nossas experiências corporais. A maior parte da pesquisa dos autores refere-se às expressões metafóricas verbais, mas é importante lembrar que as expressões metafóricas visuais também acontecem e são imprescindíveis para a compreensão dos significados.

As metáforas conceptuais mapeiam um domínio conceptual a outro. Nas metáforas não verbais, os domínios são representados por imagens. As suas podem ocorrer ao mesmo tempo. Um exemplo disso é quando dizemos que uma mulher tem cintura de ampulheta. Automaticamente sobrepomos no nosso cérebro a imagem de uma mulher e de uma ampulheta e relacionamos a sua forma. Para LAKOFF e JOHNSON (2002), a correlação estaria não nas palavras em si, mas nas imagens mentais, que possuem uma forma em comum. As palavras, como apontam os autores, não nos dizem e nem nos dão pistas se é apenas uma parte da ampulheta que corresponde à cintura da mulher, muito menos qual parte da ampulheta deve ser mapeada, mas, mesmo assim, a imagem mental que temos das duas nos permite fazer a relação, o mapeamento. Desse modo, é possível perceber como as metáforas, sejam elas baseadas em palavras ou em imagens, relacionam-se com o nosso cotidiano. As metáforas são baseadas em nossas experiências sensório-motoras, emocionais e sociais, refletindo assim nossa cultura, como já mencionado na subseção anterior.

As metáforas se tornam um ótimo recurso para a publicidade porque, principalmente as não verbais, podem comunicar uma mensagem que contém, ao mesmo tempo, emoção e ideias de maneira muito rápida e interessante. A mensagem na publicidade deve ser, porém, concomitantemente, previsível e unidirecional.

Conforme Parsons:

Uma metáfora publicitária que pudesse ser lida em ambas as direções provavelmente seria ruim para os negócios. Um exemplo de Forceville é uma peça publicitária para roupa de banho da marca Adidas, que apresenta em paralelo uma mulher de maiô mergulhando numa piscina, com um golfinho que salta e volta a entrar na água. Ambos são captados em pleno voo, em um gesto muito gracioso. Essa é uma metáfora visual simples. Poderíamos formular a sua estrutura da seguinte forma: mulher de maiô é um golfinho. Entre as muitas propriedades dos golfinhos (o sujeito secundário), aquelas que parecem ser sugeridas para transferência são: – Elegância de movimentos; – Nadador natural; – A pele lisa do golfinho junto ao seu corpo. Nesse caso, a metáfora claramente mudaria se invertêssemos os sujeitos: golfinho é uma mulher de maiô é uma metáfora diferente, embora induza-nos a pensar na pele do golfinho como algo parecido a um maiô. (PARSONS, 2011, p. 289).

É importante ressaltar que, independentemente da metáfora ser verbal ou não verbal, incorporada a um anúncio publicitário, a escolha nunca será casual. Sempre haverá uma intencionalidade, um objetivo, um sentido específico a atingir, e é justamente por isso que se torna interessante abordá-lo e discuti-lo dentro do ambiente escolar e utilizá-lo como uma estratégia para desenvolver a criticidade dos alunos.

2.2.5 Metáforas no ensino

Ainda é muito forte nas escolas uma visão tradicional da metáfora, ou de acordo com FERRARI (2011), uma visão objetivista do significado, uma vez que, por muito tempo, acreditava-se que a metáfora, assim como outras figuras de linguagem, deveria ser evitada quando o propósito era a objetividade no discurso por ser considerada como “um artifício para embelezar a linguagem”, exclusivo da literatura. Na visão tradicional, como aponta ZANOTTO (1998), a metáfora era apenas reconhecida e classificada e não interpretada, fato que faz parte da realidade escolar até hoje. Dentro dos estudos literários, a metáfora era entendida como uma figura de linguagem que fazia uma comparação implícita entre duas entidades, coisas ou assuntos, que não possuíam relação entre si. Esta teoria aristotélica da metáfora, afirma ZANOTTO (1998), vigorou durante séculos como um “dogma inquestionável”, sendo até hoje a visão que a maioria das pessoas tem em mente sobre o que é uma metáfora e também a visão mais recorrente em coleções didáticas que abordam o tema.

Existem pesquisas, como por exemplo a de GIL (2012), que buscaram nos livros didáticos qual o conceito de metáfora e quais tipos de atividades (identificação ou interpretação) são predominantes. Na conclusão de sua pesquisa, Gil aponta que:

[...] foi observado que ela é diretamente relacionada a um gênero literário (poema, fábula, entre outros) em todas as coleções. Embora sejam feitas observações sobre a ocorrência de metáfora em outros discursos, a apresentação desse fenômeno vinculado estritamente a gêneros literários pode propiciar a noção equivocada de que a metáfora é, apenas, um recurso literário e não um recurso que opera em toda a linguagem. (GIL, 2012, p. 137)

Outro ponto apontado por Gil foi que:

Sobre os exercícios propostos para o trabalho com metáforas, foram identificados três tipos básicos: identificação, explicação e elaboração de metáforas. Com exceção das situações em que as propostas de identificação e explicação de metáforas acontece para auxiliar na compreensão de determinado texto, os exercícios analisados não colaboram para a reflexão sobre as contribuições desse fenômeno para a construção de sentidos. Além disso, a metáfora recebe, basicamente, um tratado mecânico e classificatório por parte dos exercícios, não sendo realizado o ciclo “uso-reflexão-uso”, proposto tanto pelos PCN quanto pelos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul. (GIL, 2012).

Superando a visão tradicional, a interpretação, como defende a Linguística Cognitiva, vai além da informação dada, pois depende de nossa interação com o mundo, do contexto no qual ele está inserido e do sujeito que a interpreta. Como afirma FERRARI (2011), o significado deixa de ser um reflexo direto do mundo e passa a ser visto como uma construção cognitiva através da qual o mundo é apreendido e experienciado. A metáfora passa então a ser compreendida, portanto, como dependente de nossa interação com o mundo, de nossas experiências sensório-motoras, emocionais e sociais, sendo seu sentido construído a partir da interação.

Lakoff e Johnson ressaltam que a metáfora está relacionada a conceitos e não apenas a palavras. Os autores dizem que a metáfora é:

Um dos mais importantes instrumentos para tentar compreender o que não pode ser compreendido em sua totalidade: nossos sentimentos, nossas experiências estéticas, nossas práticas morais e nossa consciência espiritual (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 303).

Utilizar as metáforas para pensar metaforicamente é um processo natural que vai além do plano linguístico. É uma forma de expandir seu potencial, de expandir nossa estrutura cognitiva, e também aumentar a criatividade de quem as interpreta e as produz, indo além da mera identificação e permitindo que o aluno reflita.

2.3 ANÚNCIO PUBLICITÁRIO

Esta subseção trata sobre o gênero textual anúncio publicitário, sobre sua estrutura e características, bem como suas possibilidades educativas. Ela está dividida em: o gênero anúncio publicitário; a contribuição do anúncio publicitário no ensino; a análise das metáforas nos anúncios; linguagem verbal e não-verbal nos anúncios publicitários; e a criticidade perante a sociedade consumista.

2.3.1 O gênero anúncio publicitário

O anúncio publicitário é um gênero textual que tem a intenção de promover um produto ou uma ideia e normalmente é veiculado pelos meios de comunicação de massa, sobretudo jornais, revistas, televisão, rádio e internet. Eles também podem aparecer em *outdoors*, panfletos, faixas e outros. Conforme MARCHUSCHI (2003), os gêneros textuais podem ser caracterizados como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Eles surgem conforme as necessidades e atividades socioculturais, e também na relação com inovações tecnológicas, o que podemos perceber ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a períodos anteriores. O principal objetivo do gênero anúncio publicitário, de acordo com RAMALHO (2010), é convencer o consumidor a comprar um produto, um serviço ou uma ideia. Para atingir esse fim, são utilizadas várias ferramentas discursivas, como, por exemplo, imagens, humor, cores, duplo sentido, verbos no imperativo, função conativa ou apelativa, linguagem simples, textos curtos, figuras de linguagem, etc.

A atividade publicitária despontou no final do século XIX por causa da produção em massa das mercadorias. A população, cada vez mais ávida por produtos industrializados, estimulou uma indústria publicitária que se propõe, afirma RAMALHO (2010), a explorar os sonhos e expectativas dos indivíduos para proporcionar-lhes prazer, conforto e *status* social.

Segundo Limeira propaganda é:

É a comunicação impessoal de uma mensagem dirigida ao público-alvo do produto paga por um patrocinador identificado, veiculada em meios de comunicação de massa e dirigidos, como televisão e internet, que visa criar imagem e estimular a aquisição do produto. A propaganda integra o composto de comunicação de marketing e objetiva criar no público-alvo a imagem para a marca com base no posicionamento desta. (LIMEIRA, 2003, p. 14).

Sobre publicidade, a mesma autora a define como “A divulgação de informações sobre as atividades da empresa e seus produtos por intermédio da imprensa, para o público-alvo, sem custo adicional” (LIMEIRA, 2003, p. 15).

É possível inferir, pelos conceitos, que a propaganda tem um caráter mais comercial e a publicidade um caráter mais informativo. Mas os conceitos, de um ponto de vista prático, acabam por se misturar, bem como as técnicas utilizadas. No presente trabalho, o anúncio publicitário será o gênero adotado, independentemente de estar expondo um produto (relacionado à questão comercial) ou uma ideia/informação/conceito (relacionado à questão informativa).

O anúncio publicitário, presente em diversos locais, é consumido geralmente por todos nós diariamente. Ele é produzido por uma pessoa, empresa ou organização que pretende vender um produto ou uma ideia. O objetivo do gênero é despertar o desejo de consumo para que o consumo se concretize.

O gênero em questão possui uma estrutura. De acordo com HOFF e GABRIELLI (2004), a estrutura do anúncio publicitário apresenta alguns elementos comuns, como, por exemplo, título, texto, imagem e assinatura, o que caracteriza uma estrutura completa. Para que o anúncio publicitário seja eficaz, ou seja, convença o consumidor a adquirir o que está sendo anunciado, é necessário pensar no todo. Aparece aqui, muitas vezes, a união entre a linguagem verbal e não verbal como uma forma de convencimento. Conforme Carneiro e Stancato:

O título tem como função chamar a atenção, despertar curiosidade para a peça publicitária e induzir a leitura do texto. O texto, ou corpo de texto, aprofunda a ideia inserida no título, enumera as características do produto ou serviço, dando maior credibilidade aos argumentos utilizados para persuadir o receptor e conclui o texto com um convite à ação, fazendo uso do imperativo e vocativo, sugere que o receptor tenha iniciativa, ou seja, venha aderir à sua marca. E para finalizar, a peça deve conter a assinatura, que compreende o nome da marca e o slogan. A marca particulariza o produto/ serviço e dessa identificação nasce a fidelidade do público. Já o slogan expressa um ideal, ou seja, é o lema da empresa. Ambos possuem função de identificar o anunciante. (CARNEIRO; STANCATO, 2009, p. 11).

2.3.2 A contribuição do anúncio publicitário no ensino

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 2006) afirmam que os níveis de leitura e escrita atuais são diferentes dos que satisfaziam as demandas sociais do passado. O documento sugere que se revisem os métodos de ensino de forma que o aluno aumente sua capacidade discursiva, sendo capaz de filtrar e contextualizar informações. Como os alunos são expostos às mais variadas práticas sociais, é imprescindível que participem dessas práticas. Trabalhar com o gênero anúncio publicitário permite que o aluno faça uma leitura crítica de algo que influencia diretamente o seu dia a dia.

Conforme GOMES (2011, p. 209), a leitura é um processo ativo sócio-político que leva o leitor a ativar outros textos e outras leituras de mundo. Ao levar o anúncio publicitário para a sala de aula, é possível ajudar o aluno/leitor/consumidor a desenvolver a criticidade e a reflexão, a perceber que o discurso não é neutro, que ele possui uma intenção, e é produzido num contexto específico. A autora afirma que, ao analisar um anúncio publicitário,

O aluno colocará em ação todos os seus valores e conhecimentos na busca da conscientização da intencionalidade da instância de produção. A percepção do aluno sobre essa conscientização resultará num espaço dialógico, interativo e cooperativo entre todos os envolvidos no processo de aprendizagem (GOMES, 2012, p. 215).

O estudo do anúncio publicitário é importante, já que, segundo CARVALHO (1996), o anunciante tenta mudar a atitude do público-alvo. Como o ser humano busca sempre algo para completar sua necessidade insaciável de ser feliz, ele vê na mensagem publicitária o sonho de prestígio, amor, sucesso, lazer e vitória. Levando isso em conta, os anunciantes transmitem uma possível concretização dos anseios humanos por meio de uma seleção lexical especialmente preparada para esses fins. Nesse cenário, é interessante apresentar as expressões metafóricas aos alunos para mostrar o ambiente persuasivo de otimismo, de beleza e, primordialmente, de ideologia veiculada nos anúncios. Em um ensino que valoriza o social e a cognição discente por meio do gênero anúncio publicitário, teremos um processo de aprendizagem real.

O gênero anúncio publicitário está presente em qualquer livro didático, em praticamente todos os anos da educação básica. Eles estão presentes nos manuais de ensino de

línguas e também nos materiais elaborados pelo próprio professor. Alguns dos motivos para essa utilização é o fato de que, segundo Lara e Souza:

O gênero em questão apresenta-se, em geral, rico em elementos de linguagem não-verbal, que, se bem explorados, podem ajudar significativamente o leitor no processo de compreensão do texto. Basta lembrar que diferentes efeitos de sentido podem ser alcançados por meio do planejamento gráfico, que inclui: cores, tipo de letra, imagens, distribuição dos elementos na página, relação entre imagem e texto verbal. Outra razão que justificaria a seleção da propaganda entre os gêneros usados na escola para o trabalho com textos diz respeito aos seus usos sociais. Frequentemente, em situações concretas de comunicação, estamos em contato com textos publicitários, nas suas mais variadas formas e suportes, e precisamos estar preparados para responder adequadamente aos propósitos desse gênero. (LARA; SOUZA, 2009 p. 11).

Como é por meio dos gêneros que se estabelece a articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares, é importante que o aluno seja confrontado com gêneros que sejam relevantes para a sua vida social, que realmente façam parte da sua realidade, e não apenas da realidade escolar. É essencial que eles desenvolvam a autonomia e a criticidade, a capacidade de questionamento, de reflexão, independentemente da situação de comunicação.

Cada vez mais os anúncios publicitários influenciam o modo de ser das pessoas. Somos incitados a comprar, a consumir, com a vã promessa de que, ao adquirirmos uma mercadoria, seremos novas pessoas, teremos uma nova vida. Obviamente, ao adquirirmos o referido produto, não somos novas pessoas nem temos uma nova vida. O que acontece é que deslocamos nosso objeto de desejo para outro produto que ainda não temos, aflorando, assim, nosso perfil consumista e reiniciando o ciclo de consumo.

Outro ponto é que não são apenas produtos que os anúncios nos incitam a adquirir. São comportamentos, valores, hábitos, conceitos, entre outros. Segundo GOMES (2012), desejos e faltas são despertados no consumidor para provocá-lo a consumir um produto ou adotar um comportamento, com a intenção de suprir essas faltas e desejos. Possuir objetos e ter certos estilos de vida equivalem à felicidade.

O anúncio publicitário possibilita esses questionamentos. É possível transformar a realidade de ensino que vivemos por meio de interações, questionamentos, discussões e análises, considerando que os alunos têm suas experiências e opiniões para trocar com seus colegas de turma. Há variados gêneros textuais necessários para as práticas discentes no processo de formação crítica. Como as metáforas publicitárias estimulam o desenvolvimento

do cérebro e resgatam recordações das nossas experiências, podemos reconhecê-las como um bom recurso para o aprendizado.

2.3.3 A análise das metáforas nos anúncios

Somos, a todo tempo, expostos aos meios de comunicação. Empresas buscam conquistar um espaço na preferência do consumidor, logo, lançam mão de todos os artifícios possíveis para que seu produto se destaque dos demais, e um dos artifícios utilizados é a linguagem metafórica. Nós, como consumidores, somos objetos de disputa, o que torna primordial que as empresas invistam e consigam produzir um anúncio mais sedutor que o da concorrência.

O presente trabalho de pesquisa-ação busca analisar criticamente com os alunos a utilização dessas metáforas, sejam elas verbais ou não verbais. Podemos citar, como exemplo de uma metáfora verbal, vários slogans. O *slogan* é uma parte importante do anúncio, por ser um elemento duradouro, ou seja, pode ser usado por muitos anos. Além de mostrar a essência da marca, dando personalidade à empresa, ele intensifica as características que a empresa quer realçar.

A metáfora abre espaço para novas associações que poderão ser destaque em meio à concorrência, conquistando o tão disputado espaço na mente do consumidor. A escolha de uma boa metáfora é responsável por boa parte do poder de venda de um anúncio publicitário. Conforme ALMEIDA e ZAMBONI (2012), nos anúncios os produtos são representados por imagens, ou pelo produto em si. Embora muitos deles utilizem verbos no imperativo, os mais atuais costumam ser mais indiretos, deixando o consumidor fazer as relações necessárias. Através das imagens, busca-se despertar as emoções, o desejo. Segundo as autoras ALMEIDA e ZAMBONI (2012), a fórmula recomendada para o anúncio publicitário é AIDA (Atenção – Interesse – Desejo – Ação). Ela serve como uma orientação prática na criação de anúncios publicitários e também para a interpretação. No momento que nosso desejo é despertado, temos o instinto primitivo de pagar aquele objeto, o que nos leva ao consumo.

Ainda segundo Almeida e Zamboni, uma das vantagens de se utilizar a metáfora é que ela é:

Capaz de proporcionar muitas vantagens em termos de apoio conceptual. Uma dessas vantagens é a diversidade de domínios-fonte que ela oferece para os mapeamentos nos domínios-alvo, sendo esses domínios-fonte geralmente formados por aspectos positivos que podem ser levados naturalmente para o domínio-alvo, sem exigir qualquer esforço. (ALMEIDA; ZAMBONI, 2012, p. 7).

Dentro de um mesmo anúncio publicitário, é possível encontrar mais de uma metáfora, seja ela verbal ou não verbal.

Outro ponto é que, como normalmente a intenção do anúncio é deixar que o consumidor chegue à ideia desejada sozinho, boa parte das metáforas presentes na propaganda são novas. A leitura, então, requer que se conheça o domínio-fonte, para que se possa entender o domínio-alvo. Conforme Spíndola:

O gênero publicidade constrói suas próprias metáforas, pois, dificilmente, encontraremos essas mesmas metáforas em um gênero cuja função social principal não seja a de vender algo declaradamente. Essas metáforas poderão vir a integrar as nossas interações cotidianas, porém a probabilidade é de que uma parte somente delas torne-se 'popular'. Ou seja, pensamos que a maioria deixa de ser usada quando a publicidade deixa de ser veiculada. (SPÍNDOLA, 2017, p. 8).

Podemos utilizar como exemplo a metáfora da mulher e do golfinho, citada anteriormente. Dificilmente esta metáfora se tornaria popular e teria seu uso ampliado, porque foi criado exclusivamente para a campanha. Quando deixar de ser veiculada, os slogans podem vir a fazer parte das nossas interações ou também ser deixados de lado e substituídos por outros.

2.3.4 Linguagem verbal e não verbal nos anúncios publicitários

É fato que a tradição escolar prioriza o texto verbal escrito, tanto na leitura quanto na produção. De acordo com Simões:

Convém uma reflexão sobre a ação da escola — desde as primeiras séries do primeiro grau — voltada exclusivamente para o trabalho com o texto escrito. A escola, tradicionalmente, abraçou a escrita como ponto de partida e de chegada do processo de aprendizado da língua. (SIMÕES, 1999, p. 202).

Por mais que os documentos oficiais apontem a necessidade de estabelecer uma conexão entre os diferentes tipos de linguagem, a realidade é que, no ambiente escolar, ainda o texto verbal escrito é tido como prioridade, deixando à margem vários elementos não linguísticos e não verbais, como cores, imagens, tamanhos, localização, distribuição no espaço, entre outros, vitais para a compreensão textual das mensagens. Por causa disso, muitas vezes interpretar uma imagem e relacioná-la ao texto verbal acaba sendo um desafio para os alunos.

No anúncio publicitário a linguagem verbal e a não-verbal andam lado a lado. A utilização de uma ou outra (normalmente as duas ao mesmo tempo) nunca se dá de forma aleatória. A metáfora amplia segundo CARRASCOZA (1999), a expressividade da mensagem, podendo ser tanto verbais quanto visuais.

Analisar em conjunto a linguagem verbal e não-verbal dentro dos anúncios publicitários é explorar as múltiplas leituras de um mesmo texto/objeto. Uma mesma imagem (ou palavra) pode ter significado diferente dependendo do seu contexto. A imagem de uma cruz, por exemplo, de acordo com SIMÕES (1999), numa igreja pode significar fé, numa estrada, morte, e, num hospital, vida. Dentro de um anúncio, as escolhas nunca são aleatórias. Existe um contexto de produção e uma finalidade que levam às escolhas de palavras e de imagens. As duas são essenciais para uma interpretação crítica e reflexiva.

2.3.5 A criticidade perante a sociedade consumista

Vivemos em uma sociedade pós-moderna marcada pelo consumo em excesso. Atualmente, as relações entre os indivíduos são moldadas de acordo com os seus padrões de consumo. Segundo Bauman:

A sociedade de consumo tem como base de suas alegações a promessa de satisfazer os desejos humanos em um grau que nenhuma sociedade do passado pôde alcançar, ou mesmo sonhar, mas a promessa de satisfação só permanece sedutora enquanto o desejo continua *insatisfeito*; mais importante ainda, quando o cliente não está *plenamente satisfeito* – ou seja, enquanto não se acredita que os desejos que motivaram e colocaram em movimento a busca da satisfação e estimularam experimentos consumistas tenham sido verdadeira e totalmente realizados. (BAUMAN, 2007, p. 19).

A nossa sociedade de consumo, para ser próspera, não pode satisfazer por completo os desejos dos consumidores. A ideia de insatisfação, de infelicidade e de não realização dos desejos precisa existir para que se continue consumindo. Quanto mais satisfazemos nossas vontades e desejos, mais rápido surgem novas vontades e novos desejos, criando, assim, um ciclo para o consumismo.

Segundo Bauman:

A curta expectativa de vida de um produto na prática e na utilidade proclamada está incluída na estratégia de marketing e no cálculo de lucros: tende a ser concebida, prescrita e instilada nas práticas dos consumidores mediante a apoteose das novas ofertas (de hoje) e a difamação das antigas (de ontem). (BAUMAN, 2007, p. 34).

Para que a lógica de consumo exacerbado dê certo, a pouca durabilidade dos produtos é uma exigência. Os produtos de ontem não podem mais ser capazes de realizar os desejos de hoje. BAUMAN (2007) também faz uma distinção entre consumo e consumismo. Para o autor, consumo é algo natural, vital à natureza humana e esteve sempre presente em todas as sociedades. Já o consumismo não é visto como algo natural, mas desenvolvido por instituições, empresas, e está ligado à ideia de felicidade instaurada pelo sistema capitalista. As pessoas então organizam as suas vidas de acordo com significados (produtos) que querem alcançar, sempre comprando/substituindo, não apenas objetos, mas também pessoas.

É de suma importância que, apesar de vivermos nessa sociedade consumista, tornemos conscientes desse círculo vicioso de consumo. A maioria dos consumidores não se dá conta das estratégias que o mercado usa para estimular esse consumo desenfreado. A sociedade de consumo depende da não satisfação dos nossos desejos para nos atrair a novas mercadorias, criando um ciclo sem fim.

Outro ponto importante é que a sociedade vê seus integrantes na condição básica de consumidores. Para um indivíduo fazer parte dessa sociedade, ele precisa consumir. Quanto mais consumir, mais status e prestígio social alcançará. Quanto menos consumir, mais à margem ficará, consolidando ainda mais a hegemonia dos ricos e humilhando os pobres. É possível que escolhamos o que queremos ser, mas apenas se tivermos condições financeiras para isso, como mostra BAUMAN (2007).

Com o estudo do gênero anúncio publicitário e a relação de consumo que ele pretende estabelecer, é possível refletir sobre outra questão muito importante: a de que também somos produtos. Buscamos, o tempo todo, tornar-nos uma mercadoria vendável, com o valor mais alto que for possível.

Bauman afirma que as pessoas:

São estimuladas ou forçadas a promover uma mercadoria atraente e desejável. Para tanto, fazem o máximo possível e usam os melhores recursos que têm à disposição para aumentar o valor de mercado dos produtos que estão vendendo. E os produtos que são encorajadas a promover e vender são elas mesmas. São, ao mesmo tempo, os promotores das mercadorias que promovem. São, simultaneamente, o produto e seus agentes de marketing, os bens e seus vendedores. (BAUMAN, 2007, p.25).

A transformação da sociedade de produtores para a sociedade de consumidores, que para Bauman começou na década de 1920, possibilitou que não apenas a nossa força de trabalho fosse vendida, mas nós mesmos. Cada vez mais nos tornamos mercadorias e, na busca incessante por aceite social, consumimos mais, irrefletida e inconscientemente, muitas vezes. Para que nos tornemos sujeitos, temos que nos tornar mercadoria e, justamente por isso, nossas relações humanas também foram alteradas, tornaram-se distantes, efêmeras, líquidas e até mesmo escassas. Com o favorecimento do isolamento, não vemos mais poder na coletividade, na solidariedade. Não podemos alterar a sociedade de consumo em que vivemos, mas podemos colaborar na tomada de consciência, principalmente com os discentes, para que possam fazer escolhas conscientes na hora de consumir.

3 METODOLOGIA

A metodologia está subdividida em metodologia da pesquisa, da qual fazem parte as subseções contexto de intervenção e sujeitos participantes, procedimento para coleta de dados e procedimento para análise de dados, e também a metodologia da intervenção pedagógica, que se subdivide em projeto-piloto e proposta de intervenção.

3.1 Metodologia da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada através da metodologia da pesquisa-ação, que, conforme THIOLENT (2011), pressupõe a resolução de problemas ou transformação da realidade que é investigada. Neste estudo, pretendeu-se planejar, implementar e analisar uma proposta de ensino que busca analisar as metáforas dos anúncios publicitários, à luz da teoria da linguística cognitiva, despertando a criticidade dos alunos, e, dessa forma, promovendo uma aprendizagem significativa, que envolva um gênero textual que faz parte da realidade da nossa sociedade. Conforme Thiollent:

a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com uma resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLENT, 2011, p. 20).

O método da pesquisa-ação é aplicado para a solução de problemas e utilizado em algumas áreas de pesquisa, principalmente pesquisas na área da educação. Ele possibilita investigar os problemas específicos de sala de aula e encontrar possíveis soluções, ou apontar novos caminhos quanto ao fazer/ser pedagógico, agindo como professor/pesquisador que investiga e busca melhorias na sua própria prática.

A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos. (TRIPP, 2005, p. 445).

A metodologia deste estudo, que foi realizado através da pesquisa-ação, muito utilizada nas pesquisas relacionadas à educação, parte da revisão de pesquisas pertinentes e recentes realizadas acerca da teoria da linguística cognitiva, que, como um de seus pressupostos, traz a metáfora como parte integrante do processo cognitivo, e também do gênero anúncio publicitário de nossa sociedade consumista. O estudo baseou-se no planejamento na aplicação de atividades organizadas em uma Unidade Didática e finalizou-se com uma verificação da aprendizagem e uma reflexão sobre os resultados de todo o processo.

A proposta de intervenção aplicada foi composta a partir do conceito de Unidade Didática. O ensino através da Unidade Didática, de acordo com DAMIS (2005), é uma proposta de organização de um material que se ajuste aos princípios da aprendizagem humana e promova adaptações da personalidade. Ele foi escolhido com o objetivo de transformar, adaptar a personalidade dos alunos em questão, a fim de torná-los mais reflexivos e críticos. O modelo de Morrison, segundo DAMIS (2005), propõe que uma unidade deve tratar de um aspecto compreensivo de um ambiente, de uma arte, ciência ou conduta que, ao ser aprendida, resulta numa adaptação da personalidade. Para essa concepção de unidade, existem dois elementos básicos: a unidade e a adaptação. O primeiro elemento se refere à organização da matéria de ensino em torno de algo significativo, um aspecto importante no mundo. O segundo é o resultado do processo de aprendizagem.

Conforme Damis:

Na proposta de Morrison identifica-se a compreensão científica da natureza do aluno e do processo de aprender que parte do princípio de que o estudante não assimila fragmentos da realidade, mas totalidades homogêneas. E, para ser coerente com esse princípio, a primeira tarefa do professor será planejar o ensino e organizar os seus conteúdos em unidades com significados em si mesmas, focalizando a atividade espontânea do aluno e seu interesse em assimilar conteúdos úteis para a vida social. (DAMIS, 2005, p. 118).

A Unidade Didática foi construída a partir da necessidade real encontrada na vida dos alunos. Eles são diariamente bombardeados por anúncios publicitários que os fazem consumir em excesso e se expor também como produto. A reflexão e análise das metáforas dentro dos anúncios possibilita uma reflexão sobre como a linguagem (no caso, a metáfora) pode

influenciar a nossa tomada de decisão. É importante que os alunos tornem-se conscientes desses processos, independentemente de suas escolhas.

3.1.1 Contexto de intervenção e sujeitos participantes

A escola onde aconteceu a realização da intervenção pertence à rede de educação estadual, em Santa Maria. É uma escola que tem em torno de 800 alunos distribuídos no ensino fundamental e médio, que vêm do próprio bairro em que a escola se situa. O bairro é periférico e considerado violento. A comunidade não costuma participar dos eventos da escola, fazendo-se pouco presente. Os índices das avaliações externas são baixos e não há discussão sobre os resultados, em contrapartida, há um acolhimento e uma preocupação muito grande em relação à construção de valores dos alunos. A maioria dos discentes vêm de uma realidade familiar difícil, muitos provêm de um lar temporário, situado ao lado da escola. A escola se preocupa muito em promover ações e atividades contra a violência, relativas à gravidez na adolescência, entre outras. A turma escolhida para a aplicação da intervenção foi a do nono ano do ensino fundamental, da qual sou regente.

A escolha de uma turma de nono ano do Ensino Fundamental deu-se pelo fato de que a maioria dos alunos, por conta da realidade socioeconômica da qual fazem parte, inserem-se cedo no mercado de trabalho. Logo, são possuidores de uma renda e é de suma importância que percebam o quanto são afetados pelos anúncios publicitários e também como a linguagem verbal e não-verbal é utilizada como uma ferramenta persuasiva. A análise crítica desses anúncios contribui para a sua formação cidadã e faz com que se tornem conscientes do poder que a sociedade consumista exerce sobre suas vidas.

A turma possuía em números, 27 alunos matriculados. Destes 27, 23 frequentavam regularmente e dois terços, aproximadamente, eram meninas. As idades variavam de 13 a 16 anos. Apesar de haver uma rotatividade bem grande de alunos na escola, a maioria dos alunos desta turma estudavam há vários anos juntos. Inicialmente, antes da aplicação do projeto, a turma era muito quieta e apática. No decorrer da interação, a postura deles foi mudando. Alguns possuíam bastante dificuldade na leitura e na escrita. Para a participação dos alunos da implementação da Unidade Didática, seus pais ou responsáveis assinaram um termo de consentimento (Apêndice 1).

3.1.2 Procedimento para geração de dados

Para a geração de dados, foram utilizados diferentes procedimentos. Inicialmente foi realizada uma sondagem oral, referente aos conhecimentos prévios dos alunos sobre metáfora e sobre anúncio publicitário. Na sequência, foram analisadas as atividades escritas feitas pelos alunos, para que pudessem expressar as suas opiniões. Também foi utilizado o diário reflexivo, com anotações feitas durante o decorrer das aulas e depois delas, bem como as gravações da maioria das atividades, filmagens das apresentações finais e fotos das produções. Para finalizar, os alunos responderam anonimamente alguns questionamentos sobre as atividades e sobre o seu aprendizado. Todos os dados gerados foram escutados e lidos várias vezes durante a análise.

3.1.3 Procedimentos para análise de dados

Foram analisados em conjunto todos os procedimentos citados relativos à aplicação e reflexão sobre a Unidade Didática, numa abordagem qualitativa. Como é uma pesquisa-ação, ela é associada à resolução de um problema coletivo em que o pesquisador faz parte de forma cooperativa, conforme MIRANDA e RESENDE (2006), e, a partir de uma intervenção, reflete e modifica o seu fazer pedagógico. A pesquisa qualitativa envolve um contato direto e prolongado com o ambiente em que se realiza a pesquisa. O professor, além de pesquisar e de estar em contato direto com o ambiente de pesquisa, também é pesquisado, ou seja, analisa a sua própria prática. A análise de todos os materiais colhidos, sondagens, atividades, diário reflexivo e gravações em vídeo e áudio, foram a base para a reflexão e reorganização da Unidade Didática. Os materiais para a geração de dados aconteceram antes (sondagem), durante (atividades, diário reflexivo, gravações) e após (reflexão final) a aplicação da unidade didática. Os materiais foram ouvidos e lidos várias vezes antes da realização da análise. Também foram selecionados de acordo com a relevância de acordo com o que estava sendo analisado.

A análise dos dados foi dividida em quatro grandes temas. O primeiro, relativo à metáfora, trata de duas questões específicas: metáforas verbais e não verbais e as metáforas presentes em anúncios de produtos e em anúncios de ideias. O segundo tema, relativo ao consumo, trata da criticidade em relação ao consumismo. O terceiro tema é relativo a uma reflexão sobre a produção final da intervenção. O quarto, por sua vez, trata da reflexão dos alunos sobre as atividades.

3.2 Metodologia da intervenção pedagógica

A intervenção pedagógica em análise ocorreu em agosto de 2018 e foi precedida de um projeto-piloto executado em junho de 2017. O projeto-piloto constituiu-se de um plano de atividades de 5 horas/aula e foi fundamental para o planejamento, reflexão e realização da Unidade Didática.

3.2.1 Projeto-piloto

A aplicação do projeto-piloto aconteceu em uma turma de terceiro ano do Ensino Médio, de uma escola de Santa Maria. O projeto previa como objetivos desconstruir o conceito de metáfora trazido pelos alunos de ensino médio, interpretar esse recurso linguístico em anúncios metafóricos, fazer as relações entre linguagem verbal e não verbal e despertar a criticidade perante os textos publicitários. O projeto foi planejado com duração de cinco aulas, no componente curricular de língua portuguesa. As atividades foram embasadas pela teoria da Linguística Cognitiva, que trata sobre as relações estruturais da metáfora e sua significação. Ao final desse processo, os alunos criaram um slogan para um produto antigo, que não está mais no mercado, levando em consideração peculiaridades do gênero textual anúncio e usando como base um novo conceito sobre metáfora, que deixou de ser recurso exclusivo do texto literário e passou a ser concebida como algo presente na linguagem usual.

A aplicação do referido projeto contou com a colaboração da escola e, principalmente, dos alunos do terceiro ano do Ensino Médio, de uma escola estadual na cidade de Santa Maria, RS. A turma em questão possuía 17 alunos e a maioria já estava no mercado de trabalho. A maioria dos alunos eram bastante participativos e críticos. Para a aplicação do projeto, uma sondagem foi realizada, de maneira informal, durante uma pausa nas aulas anteriores. Os alunos disseram o que lembravam por metáfora e deram alguns exemplos simples, mas que mostraram que o conceito que possuíam estava ligado apenas à literatura.

Partindo do conceito que os alunos traziam sobre metáfora, foram utilizados para análise dois anúncios publicitários. Um deles trazia a metáfora verbalizada, já o outro, uma metáfora visual. Durante a análise, os alunos demonstraram facilidade em identificar os termos que estavam sendo comparados e qual a característica comum na metáfora verbal. Já a não-verbal representou um desafio bem maior. Após responderem questões, analisarem

criticamente e reformularem seus conceitos de metáfora, os alunos, em grupos, foram desafiados a produzirem um anúncio publicitário que contivesse uma metáfora, verbal ou visual, sobre um produto antigo, que não está mais no mercado, para que não fossem influenciados por propagandas atuais. Após a confecção desses anúncios, em cartolinas, os alunos apresentaram a sua metáfora para a turma, explicando como utilizaram esse recurso e como fizeram a relação do mesmo com o produto. As apresentações foram filmadas para análise posterior.

A investigação aconteceu no mês de junho de 2017, totalizando seis horas/aula, uma hora/aula a mais que o planejamento inicial, devido aos comentários gerados durante a produção dos anúncios.

Ao decorrer da aplicação, surgiram discussões sobre a publicidade, sobre como o anúncio é um gênero textual que está muito presente no nosso dia a dia e influencia muito a vida de todos nós. Ele utiliza a sedução verbal e imagética como principal ferramenta no processo de convencimento. Quando vemos um anúncio, o modo pelo qual a mensagem é transmitida, mostrando um mundo perfeito, ideal, belo, feliz, faz com que sejamos conquistados. É importante que os educandos sejam capazes de refletir sobre o quanto os anúncios publicitários influenciam as suas escolhas. Durante o processo de análise dos dois anúncios publicitários, o despertar da criticidade teve predominância em todas as atividades.

Outro ponto de discussão foi sobre a metáfora. Ela é uma ferramenta linguística utilizada no dia a dia, sendo muito importante na comunicação humana. Seria quase impossível falar e pensar sem recorrer à metáfora. Muitas vezes as pessoas não querem ou não conseguem expressar o que realmente sentem. Então falam frases por metáforas em que seu significado fica subentendido. Ao decorrer das análises, os alunos deram-se conta de como utilizam metáforas em suas falas e produções escritas, e, principalmente, que ela não está ligada apenas à linguagem literária, como pensavam até então.

Como foi mencionado, os alunos produziram anúncios publicitários de produtos que não existem mais no mercado, como, por exemplo, Ploc, Conga, Kollynos, Kisuco, Crush e Rugol². Todos eles obtiveram êxito em produzir uma metáfora ligada ao produto em questão, relacionando a linguagem verbal e não-verbal.

² Rugol, como foi descoberto posteriormente, ainda está no mercado.

Durante o processo de criação e elaboração dos anúncios, os alunos deram-se conta de estratégias utilizadas por produtos que são consumidos por eles e pelas famílias e, ao fazerem associações, perceberam o quanto a linguagem pode influenciar as suas decisões de compra, mostrando um aumento na criticidade.

A partir da aplicação, surgiram várias reflexões. A primeira a ser feita é que a escola é um organismo vivo, e por mais que planejemos tudo minuciosamente, sempre haverá algo que surpreenderá e é preciso saber lidar com esses desafios.

Outra é que os próprios alunos podem nos surpreender. Fazia parte desta turma de terceiro ano um aluno que havia feito um curso técnico em publicidade e propaganda e, durante a produção dos anúncios, ele trouxe várias informações relevantes sobre, por exemplo, o significado das cores utilizadas, o cuidado com a poluição visual, a disposição das palavras, enfim, trouxe um vasto conhecimento no campo da publicidade que auxiliou na tarefa. Por último, a principal reflexão é que os alunos fazem várias análises críticas, desde que sejam instigados a isso. O projeto-piloto e as reflexões trazidas por ele foram essenciais para a elaboração da unidade didática, já que foi possível perceber alguns pontos que poderiam ser mais explorados, como, por exemplo, os objetivos de um anúncio publicitário, o conhecimento prévio dos alunos e a sua capacidade crítica. Outro ponto é que, independentemente da etapa escolar, a reflexão sobre a relação entre a linguagem verbal e não-verbal, as relações metafóricas e a criticidade podem ser abordadas de diferentes maneiras.

3.2.2 Proposta de intervenção

A presente proposta de intervenção foi realizada através da aplicação de uma Unidade Didática. Como já mencionado anteriormente, a Unidade Didática se baseia em dois elementos principais: a unidade e a adaptação da personalidade. Conforme Damis:

O conceito de unidade proposto por Morrison supõe que a experiência vivida pelo estudante e os conteúdos de aprendizagem sejam amplos, ricos e homogêneos, tornando-se importantes em sua vida, e, ao mesmo tempo, que sejam constituídos em uma totalidade coerente de conteúdo a ser aprendido. Nesse caso, cabe ao ensino garantir o domínio de conhecimentos. Aprendizagens superficiais não levam à estruturação de atitudes e às mudanças de comportamento. A prova decisiva do valor do ensino será a permanência do conhecimento: a duração e a capacidade de aplicá-los às atividades reais proporcionadas pela vida. (DAMIS, 2005, p. 118).

A organização da unidade pretendeu construir um conhecimento significativo e que efetivamente fizesse parte do dia a dia dos alunos. Estamos inseridos em uma sociedade consumista e é importante que possamos refletir sobre isso. Somos expostos a anúncios e propagandas desde crianças e nos deixamos influenciar por eles. Analisá-los criticamente, prestando atenção nos recursos da linguagem e do gênero, é uma maneira de nos tornarmos conscientes e capazes de fazer nossas próprias escolhas.

Planejar uma Unidade Didática significa promover uma integração entre as experiências significativas dos alunos e a aprendizagem. Ao apresentar um conteúdo coerente, estamos promovendo as adaptações da aprendizagem e desenvolvendo experiências que contribuam significativamente na vida do aluno, afirma DAMIS (2005).

Os módulos da unidade didática foram cinco: (i) conhecendo o gênero anúncio publicitário, (ii) (re)construindo o conceito de metáfora, (iii) debatendo sobre o consumismo, (iv) pessoas são produtos? e (v) produzindo um anúncio ao contrário. Na sequência, cada módulo será brevemente descrito. A Unidade Didática na íntegra está disponível no apêndice 2 da dissertação

3.2.2.1 Módulo 1: Conhecendo o gênero anúncio publicitário

Nesse módulo houve uma atividade diagnóstica relativa aos conhecimentos prévios sobre o gênero anúncio publicitário, com questionamentos orais sobre os lugares em que a turma costuma encontrá-los, sobre a influência que eles têm no momento em que escolhem algum produto, sobre o que neles chama a atenção, etc. Após a conversa inicial, os alunos foram divididos em grupos e apresentados a um anúncio da marca Nescafé. Foram, então, instigados a fazer uma série de reflexões sobre ele, como, por exemplo, o que estava sendo anunciado, como haviam identificado o produto, qual a relação entre o produto e a imagem, qual a importância das cores utilizadas, dentre outras. Depois dessa interpretação conjunta, cada grupo recebeu dois anúncios distintos: um anúncio de produto e outro de uma ideia (como foi especificado no referencial teórico, os anúncios publicitários não expõem apenas um produto, podem também expor ideias, conceitos, valores, etc.) para análise e interpretação, com atividades em grupo, que relacionaram a linguagem verbal e não verbal e proporcionaram uma reflexão sobre a intenção dos anúncios. Cada grupo teve a oportunidade de apresentar os anúncios bem como as reflexões e análises feitas para a turma. Na sequência, levando em

consideração todas as discussões, os alunos criaram um esquema onde apontaram as principais características presentes no gênero anúncio publicitário. Nesta primeira etapa, a ênfase esteve em conhecer as características do gênero textual. Todos os anúncios analisados possuíam metáforas presentes (algumas verbais e outras não-verbais), mas, no primeiro momento, elas não foram o foco do trabalho. Todos os anúncios escolhidos foram pesquisados na internet, levando em conta a relação entre a linguagem verbal e não verbal, bem como a presença de metáfora.

3.2.2.2 Módulo 2: (Re)construindo o conceito de metáfora

No módulo dois estão concentradas as atividades relativas às metáforas. Inicialmente foi feita uma sondagem oral com os alunos, com algumas perguntas para que eles lembrassem o que aprenderam sobre metáfora e para que citassem exemplos, se possível. A ideia era criar um conceito inicial sobre metáfora a partir dos conhecimentos prévios dos alunos. Como eles não tinham muitas informações prévias, receberam materiais (livros didáticos, dicionários, pesquisa na internet) para formar esse primeiro conceito. Após esse levantamento, os alunos foram novamente expostos ao anúncio da Nescafé, o primeiro a ser analisado, e foram desafiados a encontrarem a metáfora que lá estava presente. Em seguida, no quadro, foi feita uma explanação sobre a metáfora, sobre domínio fonte e domínio alvo, sobre a transposição da característica em comum dos dois termos que são comparados, como utilizamos esses processos metafóricos na nossa linguagem usual quando buscamos facilitar a explicação de algo, de como muitas expressões metafóricas utilizadas estão ancoradas nos nossos próprios movimentos corporais, ou na nossa cultura, e de como as utilizamos sem nos darmos conta. Essas atividades visaram ao entendimento de como se dão os processos metafóricos e como eles podem ser observados em vários outros gêneros e no nosso dia a dia.

Na sequência, em grupos, os discentes voltaram aos outros anúncios que haviam analisado para buscar as metáforas (verbais e não verbais) lá presentes. Depois de encontrá-las, os alunos mostraram-nas para a turma. Na sequência, eles receberam a imagem de um produto antigo, que não está mais no mercado e, em grupos, produziram um slogan para ele, utilizando metáforas. Esses slogans foram também apresentados para a turma e, no momento da apresentação, cada grupo explicou como construiu a metáfora. Ainda em grupos, os alunos realizaram a leitura do texto “Tipos de namorados na era digital” (texto com várias metáforas

presentes) e produziram outras metáforas possíveis. Para finalizar, em conjunto, foi criado um novo conceito de metáfora pela turma.

3.2.2.3 Módulo 3: Debatendo sobre o consumismo

No terceiro módulo, inicialmente os alunos realizaram a leitura de uma reportagem da revista *Veja* que trata de como os anúncios publicitários atingem o cérebro humano e quais as estratégias mais eficazes. Responderam a algumas questões sobre o texto e buscaram exemplos de anúncios e de propagandas conhecidas para identificar qual foi a estratégia utilizada. Após, cada aluno respondeu a algumas perguntas individualmente como, por exemplo, o que para eles é consumo, o que é consumismo, se eles se consideravam pessoas consumistas, se costumavam comprar coisas desnecessárias, dentre outras. A etapa seguinte consistiu na apresentação de um vídeo para a turma. Esse vídeo, “Sociedade e consumo”, trouxe à tona algumas questões referentes à sociedade consumista em que vivemos, conceitos, exemplos e questionamentos sobre o tema. Depois de assistir ao vídeo, uma discussão foi feita sobre o tema, com vários apontamentos específicos da entrevista. Após a discussão, os alunos responderam novamente as questões iniciais.

3.2.2.4 Módulo 4: Pessoas são produtos?

Os alunos receberam um anúncio da marca Seara e uma reportagem que fala sobre esse anúncio do *site Propmark*, fizeram a leitura em grupos e analisaram o anúncio oralmente, respondendo em conjunto algumas questões relativas aos dois textos, como, por exemplo, o porquê da escolha da personalidade presente no anúncio, qual a relação dela com o produto, qual a credibilidade que ela passa, entre outras. Os alunos também foram instigados a lembrar de outros anúncios que utilizam personalidades e fazer a relação entre o produto e a pessoa.

3.2.2.5 Módulo 5: Produzindo um anúncio ao contrário

No módulo de produção final, os discentes, em grupos, escolheram um produto para criar um anúncio ao contrário. Eles realizaram uma pesquisa a fim de encontrar pontos, características, desvantagens, componentes e reclamações sobre os produtos escolhidos. Os anúncios produzidos trouxeram o lado negativo dos produtos em questão que ficam ocultos

nas propagandas originais. Foram também desafiados a utilizar a linguagem metafórica na produção desse anúncio. Em grupos, os alunos apresentaram suas produções para a turma e seus trabalhos finais foram expostos para a comunidade escolar durante a entrega de pareceres. Para finalizar, os alunos responderam algumas questões de forma anônima sobre os conhecimentos adquiridos durante as atividades, bem como a sua opinião sobre elas.

4 ANÁLISE DE DADOS

A análise e discussão de dados foi dividida em quatro questões de acordo com os objetivos iniciais da pesquisa e com os tópicos principais que surgiram durante a aplicação da unidade didática. Para a análise, foram selecionadas falas e produções escritas de alguns alunos. As subseções são: metáfora, consumismo/criticidade, produção final da intervenção e reflexão final dos alunos.

4.1 Metáfora

Como um dos temas centrais da pesquisa, o conceito de metáfora, à luz da teoria da Linguística Cognitiva, que trata a metáfora como um processo fundamental da linguagem no seu uso cotidiano LAKOFF e JOHNSON (2002), foi levado aos alunos através de uma série de atividades com anúncios publicitários. Os principais tópicos a serem analisados são: metáforas verbais e não verbais, metáforas em anúncios de produtos e de ideias/valores e a relação entre metáforas e sentimentos e a presença de metáfora na linguagem usual. Estes tópicos foram escolhidos porque se destacaram durante a aplicação da Unidade Didática, seja por se mostrarem mais difíceis ou por surgirem como pontos positivos no decorrer da pesquisa.

As atividades presentes na unidade didática, seguindo o conceito de DAMIS (2005), tentaram promover uma adaptação da personalidade³, a fim de que os discentes vissem, ao final da aplicação, os anúncios e as metáforas de uma maneira diferente. A unidade contava com a presença de anúncios publicitários que continham metáforas. Inicialmente os alunos realizaram a interpretação em grupos (escolhidos por eles), sem discutir a existência da metáfora neles. Foram quatro grupos na sala e cada grupo tinha em média cinco alunos. Cada grupo recebeu dois anúncios diferentes para uma interpretação geral e, após pesquisar o que era uma metáfora e formular um conceito inicial, foram desafiados a encontrar as metáforas presentes nos anúncios que receberam. Cada grupo recebeu um anúncio que continha uma metáfora verbal e outro, uma metáfora não verbal. Para a análise a seguir foram escolhidas as

³ Conforme Damis (2005), adaptação da personalidade está relacionada com o resultado do processo de aprendizagem: a personalidade do aluno ao final da aplicação da Unidade Didática deve ser diferente da inicial.

interpretações de outros anúncios, já que as facilidades e dificuldades foram muito semelhante entre os grupos.

Os grupos em questão receberam, cada um, um anúncio publicitário da marca Tramontina, outro da marca Ruffles. Esses anúncios foram escolhidos porque representam os grupos que mais se envolveram na atividade. Os anúncios são apresentados das figuras 1 e 2.

Figura 1 – Anúncio da marca Tramontina



Fonte: Tramontina⁴

Figura 2 – Anúncio da marca Ruffles



Fonte: Ruffles⁵

⁴ Tramontina. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/283375001529585396/> Acesso em: 18 ago 2017.

⁵ Ruffles. Disponível em: http://forum.jogos.uol.com.br/_t_1989019 Acesso em: 18 ago 2017.

O primeiro anúncio possui linguagem verbal predominante, na qual está explícita a expressão metafórica “Mais afiada que língua de sogra”. A faca está sendo comparada com a língua de sogra e ambas são afiadas (maldosas, perigosas), logo a metáfora é LÍNGUA DE SOGRA É FACA AFIADA. Já no segundo, como possui predominantemente imagens, é preciso fazer a relação entre a batata é um surfista, e, no caso, os dois “pegam onda”, o que conduz à metáfora BATATA É UM SURFISTA.. Oralmente os grupos responderam questões sobre os anúncios. Algumas manifestações⁶ dos alunos foram:

- (1) “Bem legal esse da sogra. Elas são assim mesmo. Falam mal da gente.”
- (2) “Quer dizer que as sogras falam mal, né?”
- (3) “Coitadinhas das sogras. Mas as facas são afiadas mesmo. As outras não cortam nada. Esse anúncio não é mentira. Tem uns que é mentira.”
- (4) “Não entendi esse da batata.”
- (5) “É no sentido figurado? Porque não faz sentido a batata estar no mar.”
- (6) “Tu já comeu esse?” (um colega dizendo para outro).

Ao fazer a análise do primeiro anúncio, o grupo escreveu que:

- (7) “O anúncio chama a atenção porque faz uma piada com a sogra. Compara o fio da faca com a língua de uma sogra e diz que as duas coisas são afiadas, machucam, fazem mal.”

Na análise sobre o anúncio do produto Ruffles, o grupo se posicionou por escrito da seguinte forma:

- (8) “O anúncio utiliza a linguagem não-verbal. Só mostra uma batata surfando. Compara ela com a onda, mas não sabemos porque.”

É possível perceber, através dessas afirmações e também das afirmações dos demais grupos, que a interpretação da linguagem não verbal é mais difícil para os discentes. Conforme citado na fundamentação teórica 2.5, a escola tradicionalmente prioriza a interpretação e produção de textos verbais escritos, deixando as imagens num segundo plano. Ficou claro que, nos anúncios analisados, os alunos que participaram das atividades têm mais facilidade em interpretar e encontrar os processos metafóricos quando estes estão mais

⁶ As respostas transcritas, tanto orais quanto escritas, são fiéis às falas e escritas dos alunos.

explícitos na linguagem verbal. Há também uma certa dificuldade em relacionar elementos verbais e não verbais.

A reação ao anúncio da marca Tramontina foi mais fácil em relação à interpretação. Eles acharam engraçado e conseguiram fazer a relação imediatamente. Já o anúncio do produto Ruffles causou um certo estranhamento. Além da dificuldade com a interpretação da linguagem não verbal, como mencionado anteriormente, outro ponto que pode ter dificultado a interpretação foi que talvez nem todos os alunos conhecessem o produto, como apontado na transcrição em 6. Só depois que um colega de outro grupo comentou que as batatas têm formato de onda é que eles fizeram a relação na produção escrita.

Outro ponto que pode ter dificultado a identificação da metáfora e sua interpretação é que os alunos não conheciam ou não fizeram a relação de “onda” como algo “radical”, “do momento”. A leitura ficou apenas no sentido literal. Depois que um dos alunos do grupo fez essa ligação, e após alguns questionamentos, o grupo encontrou a metáfora presente no anúncio.

Os grupos também receberam tipos de anúncios diferentes. Como especificado na fundamentação teórica, na seção 2.3, há anúncios que são exclusivos para produtos e outros para ideias, conceitos. Conforme LIMEIRA (2003), apesar de haver uma diferenciação entre anúncio publicitário e propaganda, o primeiro tem um caráter mais comercial e a segunda um mais informativo, eles acabam por misturar-se, bem como as técnicas utilizadas em ambos são as mesmas. Como o foco do trabalho não era essa distinção, nos anúncios que cada grupo recebeu, havia os dois tipos: um anunciando um produto e outro, uma campanha, uma ideia, um valor. Nesta etapa também foi escolhida a interpretação de um dos grupos para exemplificar as facilidades e dificuldades no momento da análise.

O grupo em questão recebeu um anúncio publicitário da marca Ford que tratava de um anúncio de carro e outro da ATX – BA, sobre uma campanha de doação de órgãos. Esses anúncios foram selecionados porque geraram maiores discussões nos grupos. Os anúncios são representados na figura 3 e 4.

Figura 3 – Anúncio da marca Ford

Fonte: Ford⁷

Figura 4 – Anúncio da ATX – BA

Fonte: ATX - BA⁸

⁷ Ford. Disponível em: <http://www.dailydesigninspiration.com/advertisements/ogilvy-mather/ford-fusion-the-city-is-in-your-hands/> . Acesso em: 03 jul 2018.

⁸ ATX – BA. Disponível em: <http://www.comunicaquemuda.com.br/doe-aquilo-que-nao-serve-mais/> Acesso em: 03 jul 2018.

Quando questionados sobre qual o objetivo dos anúncios em questão, deram as seguintes respostas orais:

(9) “Vender um carro. Sabemos disso por causa da chave e da marca.”

(10) “Pelo jeito da chave é um carrão.”

(11) “Não aparece o carro aqui. Mas a gente sabe que é por causa da chave.”

(12) “Vender um pulmão? É proibido. Tem brinquedos na imagem. Vender os brinquedos?”

(13) “ Por que têm brinquedos?”

(14) “Deve ser pra doar pulmão pra crianças.”

No caso do anúncio da marca Ford (e nos demais anúncios de produtos em que predominava a linguagem verbal), os alunos não tiveram dificuldade em encontrar o que (o produto) estava sendo enunciado e nem quem (anunciante) estava anunciando, mas, no caso do anúncio da Ford, não houve evidências excertos de que eles identificaram a metáfora CHAVE DE CARRO É UMA CIDADE, tampouco o significado que emerge dessa metáfora: ter domínio, ter controle. O que traz à tona que eles não conhecem o gênero e, por isso, desconhecem que um anúncio também conscientiza e vende ideias, convence o leitor a mudar um pensamento, a tomar uma ação, não apenas o convence a comprar um produto.

Como o anúncio em questão possui uma frase em inglês, foi necessária a tradução. Nos anúncios que tratavam de campanhas, a dificuldade foi maior. Primeiro por ter de fazer a relação entre a linguagem verbal e não verbal (mencionada anteriormente), e também pelo pouco conhecimento sobre o gênero. No anúncio da campanha de doação de órgãos, o pulmão é formado por brinquedos, que remetem a objetos que doamos quando não utilizamos mais. Foi possível perceber que os alunos focavam ou apenas na linguagem verbal ou na não verbal e esqueciam de pensar as duas juntas. Após uma discussão com a turma sobre os anúncios de cada grupo (separadamente os que eram sobre um produto e os que eram uma campanha), os grupos conseguiram identificar o que estava sendo anunciado e fizeram as relações entre a linguagem verbal e a não verbal. Algumas das conclusões foram:

(15) “ Ah tá [...]. A gente doa quando não usa mais.”

(16) “ Outras pessoas precisam do que a gente não vai mais precisar.”

(17)“ Quando a gente doa brinquedos, ajuda os outros. Quando doa órgãos salva os outros.”

(18)“É pra conscientizar, né?”

Essa identificação só aconteceu com ajuda, com algumas perguntas direcionadas para cada grupo. Foi possível perceber que para os discentes um anúncio está ligado diretamente a algum produto, a consumir um objeto específico e não a ideias, a valores. Até então, eram consumidores passivos que nunca haviam questionado o gênero. Ao refletir sobre isso, perceberam que também podem “comprar” ideias, valores, opiniões e não apenas produtos. Isso mostra a importância de discutir as intenções de um texto dentro da sala de aula, de um discurso que nunca é neutro e sempre possui um objetivo final.

Mais um ponto a ser analisado é a utilização de metáforas para despertar sentimentos. Anteriormente, na fundamentação teórica 2.6, foi evidenciado que os anúncios publicitários recorrem às mais diferentes estratégias. A utilização de metáforas permite um apelo maior à emoção. Os anúncios publicitários, sejam eles verbais ou não verbais, se anunciam um produto ou uma campanha, todos eles produzem emoções nos leitores. E elas não passaram despercebidas pelos alunos durante a realização das atividades.

Para a análise, foram escolhidos quatro anúncios trabalhados durante a aplicação da unidade didática. Eles foram escolhidos porque geraram mais comentários nos grupos. O primeiro deles, produzido pelo Greenpeace, o outro, pela SOS Violence Conjugal, o terceiro, pela Viva Nutrition, e o último, pela Nescafé. Eles estão representados nas Figuras de 5 a 8.

Figura 5– Anúncio Greenpeace



Fonte: [Greenpeace](#)⁹

Figura 6 – Anúncio contra a violência doméstica SOS Violence Conjugale



Fonte: [SOSviolenceconjugale](#)¹⁰

⁹ Greenpeace. Disponível em: <http://is2natureza.blogspot.com/2014/08/greenpeace-sinonimo-de-protecao-do-meio.html> Acesso em: 03 jul 2018.

¹⁰ SOSviolenceconjugale. Disponível em: <https://incrivel.club/admiracao-fotografia/20-publicidades-de-cunho-social-que-tocam-todo-mundo-236760/>. Acesso em: 03 jul 2018.

Figura 7– Anúncio da marca Viva Nutrition



Fonte: Viva Nutrition¹¹

Figura 8 – Anúncio da marca Nescafé



Fonte: Nescafé¹²

¹¹ Viva Nutrition. Disponível em: https://www.adsoftheworld.com/media/print/pure_fruit_gum_strawberry. Acesso em: 03 jul 2018.

¹² Nescafé. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/714031715890564741/> Acesso em: 03 jul 2018.

Os anúncios foram trabalhados em diferentes etapas da unidade didática, mas apenas foram selecionadas questões relativas às emoções, independentemente da etapa. Os dois primeiros anúncios tratam de uma campanha, o primeiro sobre o aquecimento global e o segundo sobre a violência conjugal. A metáfora presente no primeiro anúncio refere-se ao dólar e ao verde do planeta, e os dois estariam sendo queimados, o que pode nos levar à metáfora FLORESTA É DINHEIRO. No segundo anúncio, as rosas são substituídas pelos punhos fechados, simbolizando a violência, levando à metáfora FLORES SÃO PUNHOS FECHADOS, nesse contexto específico.

Os dois últimos anunciam produtos: uma marca de café e uma goma de mascar. Todos possuem linguagem verbal e não verbal, todos possuem metáforas. No anúncio da marca Nescafé, temos um despertador sendo relacionado com uma xícara de café, e os dois teriam em comum a função de despertar, acordar, logo CAFÉ É DESPERTADOR. Já no anúncio da goma de mascar, esta é comparada à fruta por causa do seu intenso sabor, então, CHICLETE É FRUTA.

Ao serem questionados sobre a sensação que os anúncios produziam ao serem lidos, as respostas foram bem parecidas. Sobre os dois primeiros anúncios, oralmente, os alunos posicionaram-se assim:

(19)“As mãos saindo da embalagem dão medo.”

(20)“Não me sinto bem olhando essa imagem.”

(21)“O dinheiro queimando provoca uma sensação ruim.”

(22)“Fico de consciência pesada por não pensar nesses assuntos.”

(23)“Tem muita gente que perdoa quando apanha. Eu não perdoaria.”

(24)“Quer dizer que estamos queimando nosso dinheiro também... e já temos tão pouco.”

(25)“Não se queima dinheiro. Então não se pode queimar as árvores também.”

Foi possível perceber, através das respostas que, quando o anúncio trata de uma campanha, de uma conscientização, os alunos respondem criticamente ao que está sendo anunciado. Refletem sobre as causas e as consequências, de acordo com a emoção que o

anúncio trouxe. Esse tipo de anúncio normalmente traz à tona sentimentos mais fortes, como o medo, a repulsa, a indignação, entre outros, que levam a uma reflexão a fim de levar a uma tomada de consciência. Anúncios assim, que tratam de valores, de conscientização podem ser utilizados para iniciar discussões sobre os mais diversos temas, indo muito além da interpretação da linguagem, de relacionar linguagem verbal e não verbal e metáforas.

Já os anúncios de produtos despertaram outro tipo de sentimento dos alunos. São emoções positivas, que, de uma maneira ou outra, despertam o desejo:

(26)“Dá quase para sentir o azedinho do morango.”

(27)“Fiquei com água na boca.”

(28)“ Despertou a vontade de tomar café.”

(29)“ Eu queria tomar um café agora. Se tivesse uma máquina de café aqui, eu comprava.”

(30)“Alguém tem chiclé aí?”

Os anúncios que eram específicos sobre produtos trazem à tona o desejo de provar, de ter. A resposta a essas questões foram quase que instantâneas e primitivas: desejo de consumir. Nenhum dos alunos parou para fazer nenhuma reflexão. Ao analisar os outros anúncios que os grupos tinham em mãos e outros dos quais eles lembravam, chegaram à conclusão de que a maioria dos anúncios de produtos despertam um desejo instantâneo de consumo e admitiram que já compraram produtos por causa disso e que nunca haviam parado para refletir sobre esse impulso, como é possível observar nas falas 29 e 30, onde o impulso de consumo aparece.

Um último ponto a ser analisado relativo à metáfora se refere à sua utilização na linguagem usual dos alunos. Segundo LAKOFF e JOHNSON (2002), desde o momento em que nascemos, construímos relações de sentido coerentes para a nossa vida. Isso acontece inconscientemente. Daí surgem os nossos esquemas imagéticos, *frames*, metáforas primárias que serão selecionadas pelo cérebro e utilizadas nos momentos adequados, de acordo com as experiências de cada indivíduo. Uma das atividades da unidade didática trouxe o texto “Namorados na era digital”, disponível na Unidade Didática em apêndice. O texto trazia várias metáforas, explicando os vários tipos de namorados possíveis através dessa comparação. A ideia inicial da atividade era apenas analisar as metáforas ali presentes e ver se

eles já as haviam utilizado. Enquanto isso estava sendo feito, os alunos começaram a criar outras metáforas para outros tipos de namorados. Cada grupo escreveu algumas dessas metáforas criadas ou já utilizadas por eles:

(31)“Namorado carrapato: vive grudado.”

(32)“Namorado Apple: não faz nada a mais que os outros, mas todo mundo quer”

(33)“Namorado whatsapp: cheio de segredos”

(34)“Namorado papel higiênico: enrola e sempre acaba quando a gente menos espera”

Nem todas as metáforas seguiram o padrão do texto que foi trabalhado, relacionando-as com expressões do mundo digital.

Depois disso, alguns alunos fizeram comentários sobre como é fácil criar metáforas. Disseram que acharam mais simples e fácil fazer isso sem ter que ser específico para algum produto, como já haviam produzido em uma atividade anterior, sobre produtos antigos que não estão mais no mercado.

(35) “Assim foi fácil criar.”

(36) “Com esses exemplos ficou melhor de fazer as metáforas.”

Foi possível constatar que os alunos em geral conseguiram identificar e interpretar os processos metafóricos, alguns mais facilmente que outros, e perceberam que utilizam esse recurso no dia a dia, mesmo sem perceber. Quanto ao conceito de metáfora, ainda permanece uma certa visão tradicional de que ela é um tipo de comparação que utiliza a linguagem figurada, o que pode ser observado nas metáforas criadas pelos alunos citadas anteriormente.

4.2 Consumismo/Criticidade

Um dos objetivos da presente pesquisa era levar os alunos a refletir sobre a questão do consumismo e de como os anúncios podem influenciar nisso. Foram várias as atividades da unidade didática que levaram à reflexão sobre o assunto, mas a principal, que será analisada neste trabalho, foi relativa à discussão realizada após um vídeo assistido pelos alunos. O vídeo em questão¹³ trazia uma entrevista que abordava muitos tópicos relevantes sobre a sociedade

¹³ Disponível o endereço de acesso no apêndice relativo à unidade didática.

de consumo em que vivemos e gerou uma ótima roda de conversa com os alunos. Durante a conversa, surgiram muitos comentários e tópicos que poderiam ser discutidos, mas, para a análise, foram escolhidos três tópicos principais. O primeiro trata sobre a diferença de consumo e consumismo, o segundo sobre a influência das mídias no consumo e o último sobre as pessoas serem produtos.

Para tratar do primeiro tópico, é necessário deixar claro que, antes de assistir ao vídeo, os alunos receberam a tarefa de responder por escrito três perguntas:

- (i) O que é para você consumo?
- (ii) E consumismo?
- (iii) Você se considera uma pessoa consumista?

Para análise, foram escolhidas as respostas de três alunos, tendo em vista que elas estavam mais claras. As respostas foram anônimas a fim de que os alunos se sentissem mais à vontade para responder ao quadro 2.

Quadro 2 – Questionamentos iniciais

| PERGUNTAS | RESPOSTAS ALUNO 1 | RESPOSTAS – ALUNO 2 | RESPOSTAS – ALUNO 3 |
|-----------|---|---|---|
| (i) | “ consumo é as coisas que a gente compra” | “Consumo é comer, usar, comprar.” | “Usar alguma coisa, querer alguma coisa, ter alguma coisa.” |
| (ii) | “Para mim é algo que alguém usa ou gosta, mas meio que não precisa” | “É uma pessoa que consome muito.” | “Não sei.” |
| (iii) | “Não, consumo algo porque gostei daquilo” | “Eu consumo demais, mais do que preciso, as propagandas e promoções chamam a minha atenção e eu acabo consumindo exageradamente.” | “Não, porque não tenho dinheiro pra ser, mas tenho desejo.” |

Fonte: Autora (2018).

Antes de assistir ao vídeo, conforme as respostas observadas no quadro 2, para a primeira e a segunda pergunta, os alunos se mostraram confusos sobre a distinção de consumo e consumismo. A própria expressão facial deles, observada durante o tempo que tiveram para responder, mostrou que se sentiam confusos em diferenciar as duas coisas, mas, de uma maneira geral, chegaram a um consenso de que o consumismo envolve um consumo maior, mais exagerado.

Após o vídeo, voltamos a essa questão. Conforme BAUMAN (2007), consumo é algo vital à natureza humana e sempre esteve presente em todas as sociedades. O consumismo, por sua vez, é visto como algo não natural e desenvolvido por instituições, empresas, para associar a ideia de felicidade à ideia de consumo. Ao serem apresentados a esses conceitos os alunos expuseram as suas opiniões. Foram selecionadas algumas falas:

(37)“É verdade né. A gente fica feliz quando pode consumir mais do que precisa.”

(38)“Acho que eu sou consumista então. Vou ter que mudar a minha resposta.”

(39)“Mas então todos nós somos consumistas.”

(40)“Eu só não sou mais consumista porque não tenho mais dinheiro.”

(41)“A gente compra algo, fica feliz, mas logo quer outra coisa.”

(42)“Eu adoro comprar, me sinto bem. Sou muito consumista.”

(43)“É como o cara do vídeo disse. Não tem como não ser. Mas a gente tem que pensar um pouco antes.”

(44)“Telefone, por exemplo. Às vezes o nosso nem está tão ruim, mas queremos o novo que saiu. E eles são praticamente iguais. E mesmo assim a gente quer. Parcela até não poder mais só pra ter.”

Foi possível perceber uma tomada de consciência por parte dos discentes sobre o tema. Alguns afirmaram que nunca haviam parado para pensar sobre o seu consumo e o da sua família. Mas apesar da reflexão sobre serem consumistas, pelas falas, percebe-se que eles gostam de consumir e que, se pudessem, consumiriam mais ainda. Sem dúvida, associam a felicidade à quantidade de coisas que conseguem consumir.

Conforme BAUMAN (2007), apesar de vivermos nessa sociedade extremamente consumista, é necessário tornar-se consciente desse processo. A tomada de consciência

permite ao indivíduo refletir e optar se precisa realmente daquilo. E foi isso que aconteceu durante a roda de conversa. Os alunos tornaram-se conscientes de que todos são consumistas, de que vivem em uma sociedade que quer que eles consumam cada vez mais e que é importante refletir sobre isso.

Após a discussão, os alunos responderam novamente às mesmas questões por escrito. Apesar de serem anônimas, os alunos responderam na mesma folha, então, as respostas apresentadas no quadro 3 são dos mesmos alunos cujas respostas foram mostradas no quadro 2.

Quadro 3 – Respostas após a reflexão

| PERGUNTAS | RESPOSTAS – ALUNO 1 | RESPOSTAS – ALUNO 2 | RESPOSTAS – ALUNO 3 |
|-----------|--|--|--|
| (i) | “Consumo é consumir apenas o que a gente precisa.” | “Consumo é só o básico.” | “É só comprar o que precisamos. Gastar só com coisas muito importantes.” |
| (ii) | “Consumismo é consumir mais do que a gente realmente precisa.” | “Consumismo é cometer exageros. Comprar, usar, comer mais do que precisamos” | “Agora acho que consumismo é comprar muito.” |
| (iii) | “Sou consumista sim. E acho que sempre serei.” | “Não tem como não ser consumista. Tudo na nossa vida faz a gente consumir” | “Então, acho que sou um pouco consumista sim. Mas eu penso um pouco antes de comprar.” |

Fonte: Autora (2018).

Através das respostas é possível perceber que a diferença entre consumo e consumismo ficou mais clara e que houve uma reflexão sobre o assunto. Os alunos perceberam-se como pessoas consumistas, mais conscientes de seu papel dentro de sociedade de consumo. Os termos que antes eram sinônimos (consumo e consumismo) adquiriram uma significação específica após a discussão.

O segundo tópico que apareceu muito na roda de conversa foi sobre a questão da influência da mídia no consumo. Apesar de, durante a aplicação da unidade didática, a maioria

das atividades relacionar-se com anúncios de jornais, revistas e sites, na discussão, os alunos falaram muito sobre as propagandas que veem na televisão e nas redes sociais. O próprio vídeo assistido traz como exemplo a influência das novelas. Seguem os principais comentários sobre o tópico.

(45)“Quando aparece na novela alguém com alguma moda nova, ou cabelo novo, logo depois todo mundo começa a copiar.”

(46)“ Eu já comprei esmalte que tinha na novela.”

(47)“ Até aqui na escola acontece. Se alguém chega com uma coisa nova, diferente, logo depois todo mundo tem.”

(48)“ Se não tem, se sente mal.”

(49)“ Eu queria saber por que aparece tanto anúncio no face. Se a gente pesquisa algo, fica aparecendo o produto o tempo todo depois. Não sei como fazem isso.”

(50)“Siiiiim. Fica aparecendo o tempo todo.”

(51)“ É pra você comprar.”

(52)“ A gente sabe se alguma coisa é moda pela tv.”

(53)“ As musiquinhas dos produtos ficam na cabeça.”

(54)“ Às vezes a gente paga mais por um produto de marca e ele nem é melhor que os outros, só é mais caro.”

(55)“Se não fosse a tv, a gente nem ia saber que existe tanto produto.”

(56)“ Às vezes a gente nem queria o produto, mas ele começa a aparecer tanto no face que aí a gente começa querer.”

A partir das falas transcritas, é possível perceber que os discentes estão expostos aos anúncios principalmente através da televisão e da rede social *Facebook*. Relatam que muitas vezes adquirem esses produtos por causa do destaque que eles recebem, seja numa novela ou em um anúncio. A aquisição está relacionada com felicidade. Como afirma BAUMAN (2007), a sociedade de consumo tem como base manter no consumidor um desejo de consumo impossível de ser satisfeito. Quanto mais consumimos, mais surgem novos itens para serem

consumidos, novos desejos e novas vontades surgem, criando assim, um ciclo consumista. Os alunos observaram que

(57)“É bom parar e pensar um pouco antes de comprar tudo.”

(58)“ Tentar não comprar coisas que não precisamos, por impulso.”

Mais uma vez, destaca-se aqui a tomada de consciência por parte dos alunos. A percepção de onde e como são influenciados pelas mídias, bem como a importância de se discutir temas que parecem tão óbvios, mas que acabam passando sem serem explorados. Conforme os próprios alunos disseram, nunca haviam parado para refletir dessa maneira sobre o assunto. Cumpru-se, então, um dos principais objetivos da unidade didática: adaptação da personalidade.

O último tópico a ser analisado refere-se à visão de BAUMAN (2007) das pessoas como produtos. Segundo o autor, quanto mais um indivíduo consumir, mais importância ele terá na sociedade. Quanto menos consumir, mais à margem da sociedade ele ficará. O autor afirma que as pessoas são produtos. Elas buscam, o tempo todo, tornar-se uma mercadoria vendável, atraente, promissora, para aumentar o seu valor de mercado. Nessa lógica, quanto mais consumimos, mais valor temos perante a sociedade e mais somos valorizados.

Ao serem apresentados a esse conceito durante os questionamentos orais, que foram feitos antes do vídeo, inicialmente os alunos ficaram em silêncio. Depois, alguns poucos falaram, parecendo rejeitar a ideia. Algumas falas iniciais, como as listadas abaixo, demonstraram isso:

(59)“Eu não acho que me vendo não (risos)!”

(60)“ A gente não pode se vender.”

(61)“Ai, sora. Eu não sou uma coisa.”

(62)“ Se eu me vender, não vão pagar muita coisa não (risos)”.

Foi então, retomada, durante a discussão, uma atividade realizada sobre um anúncio com a apresentadora de televisão Fátima Bernardes¹⁴, onde uma marca usa a imagem de uma personalidade para vender um produto. Começaram a surgir comentários sobre outros anúncios que também utilizam essa estratégia. Foi possível perceber que, aos poucos, os

¹⁴ A reportagem que discute sobre o anúncio encontra-se no apêndice referente à Unidade Didática.

alunos foram entendendo o conceito de pessoas como produtos. Deram-se conta de que as próprias ações, a postura, a forma de se vestirem, a maneira como tratam os outros, o que consomem e o que deixam de consumir, tudo influencia na imagem que vendem de si mesmos, conforme é possível perceber nas falas:

(63)“Eu sou aquilo que eu consumo também”

(64) “Não dá pra ir em alguns lugares vestido que qualquer jeito. Tem que ter uma postura diferente ou nem emprego a gente arruma.”

(65)“ Ninguém vai dar emprego pra alguém mal vestido ou que fala mal.”

(66)“Se falar mal só vai arrumar emprego ruim.”

Além da reflexão feita acerca da questão de que seres humanos também são produtos, foi possível observar que eles refletiram sobre o poder que a linguagem tem, sobre como o seu uso pode definir um certo valor para as pessoas. Possibilitar a reflexão para um maior domínio dos recursos da língua (como a metáfora) ajudou no processo.

4.3 Produção do gênero

Após a realização de todas as atividades da unidade didática, os alunos produziram um anúncio publicitário ao contrário: deveriam destacar os pontos negativos do produto escolhido, levando em consideração as características do gênero e utilizando a linguagem metafórica.

Os alunos, em grupos de quatro ou cinco, escolheram um produto conhecido para a realização da atividade. Os produtos escolhidos foram: *Umbro*, *Fini*, *Açaí*, *Nescau* e café *Melitta*¹⁵. Foram realizadas pesquisas sobre os produtos relativas aos seus componentes, ingredientes, modo de fabricação, sites de reclamações, entre outros. Elas foram realizadas pela internet, nos sites oficiais dos produtos e nos sites de reclamação. Antes de pesquisarem, houve uma conversa sobre em quais sites poderiam ser encontradas informações relevantes. As produções foram apresentadas ao restante da turma e expostas em um evento para a comunidade escolar. Para finalizar, os alunos responderam a um questionário sobre as atividades que realizaram. O questionário será analisado na seção 4.4.

¹⁵ Todas as produções finais encontram-se no apêndice 3.

Para análise, foram escolhidas duas dessas produções de anúncios ao contrário. Elas foram selecionadas porque atenderam de maneira mais satisfatória à proposta. Os demais anúncios produzidos pelos alunos acabaram focando em apenas um elemento que foi solicitado, e deixaram outros de fora. Ao observar quais alunos produziram cada anúncio, é possível perceber que aqueles que faltaram mais e participaram menos das atividades não deram conta do que foi solicitado. Outro ponto é que, como alguns faltaram durante a elaboração do anúncio, o tempo para a produção ficou menor, o que os deixou com menos tempo para refletir e discutir. As produções selecionadas seguem nas figuras 9 e 10.

Figura 9– Produção 1



Fonte: Autora (2018).

Figura 10– Produção 2



Fonte: Autora (2018).¹⁶

O primeiro anúncio produzido pelos alunos é relativo à marca de doces *Fini*. Após a pesquisa, o grupo optou por utilizar um dos principais ingredientes dos doces para alertar do que eles são feitos. Segue a transcrição de algumas falas de participantes do grupo durante a apresentação e explicação do anúncio.

(67)“A gente escolheu *Fini* porque todo mundo gosta, mas ninguém sabe do que é feito. Bom, então, ele é feito de pele e ossos de animais. Eu não sabia. Ninguém do nosso grupo sabia. Vocês sabiam?”

(68)“ Colocamos aqui em cima imagens do produto em colorido. Aqui embaixo da frase, colocamos em preto e branco. A gente fez isso pra mostrar meio que o lado negro do produto, pra dizer que ele não é tudo de bom assim como parece.”

(69)“ Colocamos a foto de um porquinho com cara fofinha pra chamar a atenção. Pra mostrar que eles são bonitinhos e não devem ser usados pra fabricar coisas.”

(70)“ Não sei, a gente não sabe se essa frase é bem uma metáfora, mas ficou legal porque parece que o porquinho tá perguntando.”

¹⁶Por não estar visível a escrita dos alunos, seguem aqui os dois períodos escritos por eles: “Ácido Ascórbico é um famoso antióxido que protege as células dos radicais livres que provocam o envelhecimento precoce e aparecimento de câncer.”; “Xarope de milho faz mal à saúde, causa diversos efeitos na saúde, é um dos responsáveis pelo sobrepeso em crianças, favorecendo o surgimento de diabetes e redução de vida.

(71)“ Usamos a pergunta pra chamar a atenção de quem for ler. Pra pessoa se perguntar se eles gostam. É importante a gente parar e pensar um pouco.”

É possível perceber que o grupo fez relação entre a linguagem verbal e não verbal, utilizando as duas, de forma que uma complementou a outra. A escolha não foi aleatória, como ficou bem claro nas falas 68 e 69, o que releva um entendimento sobre a importância e a relação de ambas no gênero anúncio publicitário, que teve suas características analisadas na parte inicial da unidade didática. Os alunos, ao explorarem esse recurso, direcionaram a atenção do anúncio para produzir o sentido que queriam: sensibilizar as pessoas através da relação entre a imagem do porco e da frase que se refere a se eles (os animais) gostam do produto em questão. Segundo LARA e SOUZA (2009), o planejamento gráfico, as imagens, as cores, dentre outros, ao serem bem explorados, ajudam o leitor a compreender o texto.

Conforme GOMES (2012), ao realizar atividades de forma interativa, os alunos conseguem colocar em ação os seus valores e conhecimentos com uma intencionalidade a ser atingida no final do processo. Ao se conscientizar disso, é possível abrir um espaço interativo e cooperativo entre todos os envolvidos no processo de aprendizagem, já que foram eles os responsáveis pela instância de produção. A ideia do grupo que produziu o anúncio ao contrário sobre as balas *Fini* foi conscientizar sobre a utilização de animais nesse processo. A criticidade no momento da produção desse anúncio foi fundamental.

Outro ponto a ser analisado na construção desse anúncio é a questão da utilização da linguagem metafórica. Ficou claro durante a apresentação, como se pode observar na transcrição feita, que o grupo não tinha certeza sobre a utilização da metáfora. Durante a realização da unidade didática, os alunos pesquisaram e formularam, através de conceitos e de exemplos, um conceito inicial sobre a metáfora e, mais tarde, no decorrer de outras atividades, à luz da teoria da Linguística Cognitiva, eles reformularam esse conceito. É possível perceber (através desta produção e das demais produções dos alunos) que esse conceito ainda se encontra confuso, ainda está muito ligado à visão tradicional de metáfora, já que o grupo, neste momento, não conseguiu fazer a criação dela.

A segunda produção escolhida para análise trata de outro produto conhecido e consumido pelos alunos: *Nescau*. Assim como o grupo anterior, os alunos aqui também realizaram uma pesquisa sobre o produto, concentrando-se na parte dos ingredientes. As informações utilizadas pelos alunos na produção do anúncio foram duas, uma relativa ao ácido ascórbico e

outra ao xarope de milho. Seguem algumas das falas dos integrantes do grupo durante a apresentação do anúncio para a turma:

(72)“ A gente escolheu o Nescau porque é um produto muito conhecido. Todo mundo aqui já tomou no leite ou comeu o cereal. Eu até comia o pó puro mesmo.”

(73)“ Bom, a nossa ideia foi pesquisar o que esses dois ingredientes podem causar de ruim pra gente, porque no site só fala o que tem de bom.”

(74)“ Eu fiquei apavorada porque um deles pode provocar câncer¹⁷. O outro faz a gente engordar. Mas só se a gente consumir demais, né.”

(75)“ Colocamos aqui de um lado a imagem do Nescau em pó e do outro do cereal para saber de quais produtos estamos falando. No meio tem uma cruz de hospital. Era pra ser vermelha, mas não tinha mais tinta.”

(76)“ O nosso título é colorido pra chamar a atenção e porque o Nescau usa muitas cores também.”

(77)“ A gente pegou a frase que o Nescau usa e mudou um pouco. No lugar de radical, porque não tem nada de radical esses produtos, colocamos hospital, pra dizer que ele pode te deixar doente.”

(78)“ Nossa metáfora é comparar o Nescau com o hospital, e não com o radical que o produto diz.”

Ao analisar a produção desse grupo, é possível perceber que o grupo focou mais em trazer as informações que não estavam presentes no site da empresa. Há uma página, disponibilizada pela marca, que os alunos encontraram, que traz os benefícios de cada ingrediente do produto. Ao pesquisar sobre dois deles, descobriram informações que não estavam no site. Uma das meninas, principalmente, ficou muito indignada com a situação, chegou a dizer que nunca mais ia consumir os produtos. Mostraram-se bem descrentes e enganados, inclusive, durante a produção do anúncio. Esse empenho em buscar as informações que não constam nos anúncios dos produtos ficou bem evidente nos outros

¹⁷ Neste momento da apresentação foi possível perceber que houve um problema de interpretação dos alunos. Conforme diz o anúncio, o ácido ascórbico combate os radicais livres, e esses sim podem causar câncer. Então, ácido ascórbico é bom, fato que só foi percebido no final da apresentação.

grupos também. Usaram os telefones e o computador da biblioteca para fazer a pesquisa. Os alunos pesquisaram, inclusive, produtos que nem estavam utilizando na produção do anúncio ao contrário.

A relação entre a linguagem verbal e não verbal, nesse caso, deu-se pela utilização de uma imagem de cada produto (chocolate em pó e cereal) com o símbolo da cruz utilizado em hospitais. A intenção, conforme aparece na transcrição anterior, era a identificação visual dos produtos. A utilização das cores no título também foi intencional, já que o produto possui cores fortes e diversas.

Outro ponto a ser destacado é o título do anúncio: “Nescau cereal hospital”. Os alunos fizeram uma relação com o *slogan* do produto, realizando a troca da palavra “radical” (no anúncio real) pela palavra “hospital”, criando uma certa paródia em relação ao *slogan* original. Os alunos deste grupo reproduziram o tipo de metáfora que foi trabalhado anteriormente, no texto “tipos de namorados”.

Em ambas as apresentações e análises, a questão da criticidade em relação aos anúncios publicitários, que foi um dos principais objetivos da pesquisa-ação, ficou bem evidente durante a aplicação das atividades da unidade didática. Os alunos mostraram-se mais conscientes sobre os produtos que pesquisaram e estavam animados no momento de apresentar aos colegas as descobertas que haviam feito.

Foi possível perceber também uma leitura mais profunda sobre a relação da linguagem verbal e não verbal, lembrando que, esta última, inicialmente, não recebia muita atenção por parte dos alunos. Os alunos demonstraram grande preocupação com a questão das cores, da disposição e tamanho das palavras e das imagens, o que mostra um aprendizado em relação à intencionalidade e características do gênero.

A questão da utilização da linguagem metafórica, mesmo tendo ficado em segundo plano, também apareceu nos trabalhos, apesar de não ter sido identificada como tal pelos alunos. Isso mostra que a visão tradicional de metáfora como uma comparação ainda está muito presente na concepção dos alunos. Cabe aqui lembrar que, por ser uma turma de nono ano, o grau de maturidade dos alunos para essa concepção de metáfora como um processo que acontece inicialmente no nosso pensamento e que se ancora nas nossas percepções corporais e culturais, conforme LAKOFF e JOHNSON (2002), pode ter limitado a sua compreensão.

Outro ponto importante em relação aos processos metafóricos da linguagem produzidos por eles é que, em outras atividades, não tiveram problemas em construir metáforas. Em determinado momento, os alunos deveriam produzir *slogans* para produtos antigos, e a metáfora realmente apareceu, como nos exemplos:

Slogan 1 : “Deixava tão bonito como uma flor.” – creme Rugol

Slogan 2: “A bala doce como o amor.” – balas Soft

Slogan 3: “Kolynos para deixar seus dentes brancos como as nuvens.” – creme dental Kolynos

Slogan 4: “Agora você vai ter o Crush em suas mãos.” – refrigerante Crush

Nos três primeiros *slogans* os alunos utilizaram um domínio-fonte, um domínio-alvo e a característica em comum, que são as bases dos processos metafóricos¹⁸. No quarto *slogan*, houve a utilização de uma metáfora primária, já que “ter nas mãos”, ancorado na linguagem corporal, é uma expressão que significa ter controle de algo.

A produção de metáforas por parte dos alunos aconteceu melhor em momentos onde eles apenas deveriam produzir a metáfora em si. Ao serem desafiados a criá-la no anúncio, ela acabou ficando em segundo plano. Uma possibilidade do porquê desse acontecimento é que os alunos estavam mais focados nas características negativas do produto e em relacionar a linguagem verbal e não verbal, não utilizando a linguagem metafórica como foco principal.

4.4 Reflexão final dos alunos

Após a finalização das atividades, os alunos responderam algumas questões sobre a aplicação da unidade didática. Algumas questões foram respondidas oralmente e outras por escrito. Nas questões escritas os alunos não precisavam se identificar, para que ficassem mais à vontade para responder.

Oralmente os alunos responderam as seguintes questões, nos quadros 4 a 7. Na sequência, estão transcritas algumas falas de alunos. Foram escolhidas as falas que melhor responderam aos questionamentos.

¹⁸Não há consenso na literatura sobre o fato de expressões com "como" serem metáforas, mas isso não será discutido neste trabalho.

Quadro 4 – Pergunta 1

| | |
|------------|---|
| PERGUNTA | O conceito de metáfora pesquisado inicialmente é o mesmo que aprendemos durante o trabalho? Quais as diferenças/ semelhanças? |
| RESPOSTA 1 | “Não. A gente viu que é diferente, mas eu não sei explicar.” |
| RESPOSTA 2 | “A diferença é que a gente usa no dia a dia. É uma comparação, não é?” |
| RESPOSTA 3 | “ É que a gente usa o tempo inteiro. Linguagem figurada que chama, eu acho.” |
| RESPOSTA 4 | “ É uma comparação que usa a linguagem figurada pra chamar a atenção.” |

Fonte: Autora (2018).

Ao observar algumas das respostas, é possível inferir que o conceito de metáfora não ficou claro aos alunos. Poucos responderam a essa questão oralmente. Apesar de produzirem e utilizarem os processos metafóricos na sua linguagem usual, houve uma dificuldade em expressar o conceito. Apesar de, em algumas atividades, os alunos terem produzido metáforas, a percepção de que elas vão além dos contextos trabalhados, não ocorreu. É provável que a maturidade dos alunos juntamente com a complexidade do assunto tenha contribuído para isso. Outra possibilidade é que, nesse contexto em que ocorreu a intervenção, poderia haver mais atividades relacionadas ao tema, para que os alunos pudessem explorar mais sobre os processos metafóricos.

Quadro 5 – Pergunta 2

| | |
|------------|--|
| PERGUNTA | Qual a postura da turma diante de um anúncio publicitário antes e depois das atividades? |
| RESPOSTA 1 | “ Antes a gente nem dava bola. Via os anúncios e não parava pra pensar.” |
| RESPOSTA 2 | “ Eu acho que a gente aprendeu que tem muita coisa pra entender num anúncio, mesmo que tem pouca coisa escrita.” |
| RESPOSTA 3 | “ Pensar se o produto é tudo aquilo que diz.” |
| RESPOSTA 4 | “ Vou pensar mais antes de acreditar em tudo que tá lá.” |
| RESPOSTA 5 | “Agora eu vejo um e fico pensando no que mais tem por trás dele.” |

Fonte: Autora (2018).

No momento de responder sobre essa questão, os alunos ficaram mais à vontade e o número de falas aumentou consideravelmente. No geral, foi possível perceber um grande

aumento na criticidade ao ler os anúncios, relacionando a linguagem verbal com a não verbal. A maioria deixou claro que não costumava parar para refletir sobre as intenções ou veracidade das informações presentes no gênero, e que agora passou a prestar mais atenção nisso. Durante este momento, os alunos citaram produtos que prometiam certo resultado e não cumpriam, bem como outros que exageram nas suas qualidades, o que ressalta a reflexão acerca dos anúncios estudados e de outros que eles lembraram.

Quadro 6 – Pergunta 3

| | |
|------------|---|
| PERGUNTA | Qual a diferença entre consumo e consumismo? |
| RESPOSTA 1 | “Agora eu sei. Consumo é só o que a gente precisa. Consumismo é exagerar, comprar o que não precisa.” |
| RESPOSTA 2 | “Consumismo é comprar aquilo que a gente não precisa e às vezes nem pode pagar, só pra ter. Consumo é o que a gente não pode viver sem, tipo comida, uma casa.” |

Fonte: Autora (2018).

A diferença entre consumo e consumismo se mostrou clara entre os alunos depois da discussão sobre o vídeo assistido e discutido. A pergunta feita aqui teve a intenção de retomar sobre o assunto com os alunos. Aqueles que responderam mostraram uma maior consciência sobre a relação e a diferença entre consumo e consumistas, bem como acabaram vendo-se como pessoas inseridas em uma sociedade de consumo.

Quadro 7– Pergunta 4

| | |
|------------|---|
| PERGUNTA | Como foi produzir um anúncio publicitário ao contrário? |
| RESPOSTA 1 | “ Foi um susto. Eu me assustei com as porcarias que a gente compra. E foi difícil pensar no que escrever.” |
| RESPOSTA 2 | “ Queria pesquisar sobre outros produtos. Os anúncios escondem as coisas da gente. A gente mostrou umas verdades. Tem muita coisa no site de reclamação.” |
| RESPOSTA 3 | “ Foi legal porque cada um fez uma coisa diferente. Um pesquisou, outro desenhou, outro escreveu. Mas uns só olharam. Dava pra ter feito mais de um por grupo.” |

Fonte: Autora (2018).

Mais uma vez, ficou clara a indignação com alguns dos produtos escolhidos e a vontade de saber mais sobre eles e também sobre outros. É importante ressaltar as várias

possibilidades educativas que a análise e a interpretação de anúncios podem trazer para a sala de aula quando não são feitas apenas superficialmente. Os discentes também fizeram críticas em relação às atividades feitas em grupo, já que alguns participaram ativamente, enquanto outros apenas realizaram algumas tarefas designadas por um integrante do grupo. Cabe aqui uma reflexão sobre como coordenar esses trabalhos em grupo, já que alguns apresentaram problemas, como o não envolvimento na atividade, seja por faltas ou por não aparentarem interesse na atividade, o que acabou prejudicando algumas produções finais.

Após a conversa oral, os alunos responderam individual e anonimamente outras questões. Seguem, nos quadros 8 a 10, as perguntas e algumas respostas selecionadas para a análise. Elas foram selecionadas porque expressam melhor o conceito que apreenderam.

Quadro 8– Pergunta 5

| | |
|------------|--|
| PERGUNTA | Qual o conceito de metáfora que você compreendeu? |
| RESPOSTA 1 | “ É quando a gente faz uma comparação figurada. Falamos elas bastante quando conversamos.” |
| RESPOSTA 2 | “ Metáfora é comparar duas coisas diferentes para explicar outra.” |
| RESPOSTA 3 | “ Metáfora é uma comparação sem utilizar o como.” |

Fonte: Autora (2018).

Durante as respostas por escrito, alguns alunos olharam o conceito inicial que tinham no caderno. Outros apenas copiaram, e poucos tentaram escrever com as suas palavras. Pode-se perceber que eles entenderam que se trata de uma comparação e que a utilizamos no dia adia, mas não foi possível ir além disso. É possível inferir que, como foi a primeira vez que os alunos trabalharam com metáfora (apesar de alguns lembrarem do termo), um conceito mais amplo e abstrato da mesma não foi construído. Por se tratarem de alunos do ensino fundamental, talvez algumas relações sejam mais complexas para a compreensão.

Quadro 9 – Pergunta 6

| | |
|------------|--|
| PERGUNTA | Como foi a experiência de trabalhar em grupo? |
| RESPOSTA 1 | “ É mais legal porque a gente conversa, mas sempre tem uns que não fazem muito.” |
| RESPOSTA 2 | “ Foi bom porque cada um fez uma tarefa. O tempo passa mais rápido.” |

Fonte: Autora (2018).

A realização de trabalhos em grupo possibilita o diálogo, a reflexão e a socialização. Durante a realização das atividades os alunos puderam conversar e interpretar os anúncios em

conjunto, um colaborando para a interpretação do outro. Sempre há um ou outro que não colabora muito, mas, na maioria dos momentos, todos contribuíram de alguma forma. Mais uma vez, fica a reflexão de quais estratégias utilizar para conduzir trabalhos em grupos onde realmente todos os alunos acabem envolvidos.

Quadro 10 – Pergunta 7

| | |
|------------|--|
| PERGUNTA | Como foi a experiência de analisar anúncios publicitários? Você já havia analisado algum anúncio criticamente antes? |
| RESPOSTA 1 | “ Já fizemos em aula, mas não assim. Não conversamos tanto sobre o que tem num anúncio como agora.” |
| RESPOSTA 2 | “ Já, mas dessa vez foi mais difícil. Tinha que pensar mais, olhar mais.” |
| RESPOSTA 3 | “ Não lembro. Mas demorou mais que interpretar texto.” |
| RESPOSTA 4 | “ Foi bom pensar mais sobre os produtos, conversar, ver o que os colegas também achavam.” |

Fonte: Autora(2018)

Pelas respostas dadas, é possível inferir que os alunos já haviam tido contato com o gênero em sala de aula, mas esse contato deu-se de uma maneira mais superficial, sem uma interpretação em grupo, onde os alunos pudessem discutir sobre os possíveis significados, sobre as relações entre as linguagens, sobre os recursos utilizados, entre outros.

Nas respostas 3 do quadro 10 nota-se que os alunos ainda trazem internalizado o conceito de que texto se refere sempre a algo verbal. A tradição escolar, que sempre priorizou a leitura e produção de textos escritos, contribui para a visão de que os textos não verbais não são textos, e, se são, possuem menos importância que o texto verbal. É importante que essa desconstrução aconteça, para que o texto seja visto como um todo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo geral investigar quais as possibilidades educativas encontradas na análise de metáforas verbais e não-verbais, no gênero anúncio publicitário, à luz da teoria da Linguística Cognitiva. Participaram da pesquisa-ação, efetivamente, 20 alunos do nono ano do ensino fundamental, realizando as atividades de uma unidade didática que objetivava levar aos alunos uma nova visão sobre a metáfora através do anúncio publicitário, desenvolvendo principalmente o senso crítico perante a sociedade consumista. Em relação ao objetivo geral, houve um real aumento de criticidade dos alunos ao final da aplicação da unidade didática. Apesar de, na produção final, a linguagem metafórica ter ficado em segundo plano, em outras atividades ela foi compreendida e elaborada pelos alunos.

Quanto aos objetivos de ensino, que eram (i) despertar a criticidade perante os anúncios publicitários, (ii) identificar e (re)definir o que são processos metafóricos e (iii) interpretar os processos metafóricos em anúncios publicitários, observando a relação entre linguagem verbal e não verbal, foram, em sua maioria, atendidos. O primeiro objetivo, que se refere à leitura e interpretação crítica dos alunos em relação aos anúncios publicitários, foi atingido, como ficou evidente nas produções finais. Para isso, além das atividades de interpretação dos anúncios publicitários, o vídeo e a discussão que o seguiu contribuíram muito para a percepção da sociedade consumista em que vivemos e o papel de cada um nessa relação de consumo. O segundo objetivo, que diz respeito ao conceito de metáfora, poderia ser mais explorado. Apesar de construir as metáforas em determinados contextos e identificarem-nas nos anúncios e na sua linguagem usual, o conceito final ainda ficou muito parecido com o tradicional. Sobre o terceiro objetivo de ensino, os alunos passaram a prestar mais atenção à linguagem não verbal, que antes das atividades era vista como menos importante que a parte verbal. Apesar de prestarem mais atenção na relação entre as duas linguagens e perceberem a importância de se relacionar as duas para compreender o texto como um todo, o que inclui as metáforas que o constituem, pelas respostas finais dos alunos ainda é possível perceber que nem todos eles veem a linguagem não verbal como um texto.

E em relação aos objetivos de pesquisa (i), analisar as possibilidades educativas encontradas na análise de metáforas no gênero anúncio publicitário, e (ii), observar como os alunos percebem as relações de sentido nos processos metafóricos, a partir da perspectiva da Linguística Cognitiva, os dois objetivos foram atendidos. O anúncio publicitário mostrou-se

rico em possibilidades para a análise dos processos metafóricos, contribuindo para a compreensão da metáfora como um processo que vai além de uma figura de linguagem.

A partir de várias atividades realizadas com anúncios publicitários, foi possível perceber que os alunos possuíam uma certa dificuldade inicial em relacionar a linguagem verbal e não verbal. É fato que, na tradição escolar, há uma valoração maior à linguagem escrita, logo, na primeira análise feita pelos alunos, não houve uma reflexão maior sobre o significado e a relação das imagens, das cores e das formas presentes nos anúncios. Após alguns questionamentos, eles começaram a olhar para a linguagem não-verbal com mais atenção e perceberam que ela não era utilizada aleatoriamente.

Essa dificuldade inicial na relação da linguagem verbal e não verbal interferiu no momento da identificação dos processos metafóricos não verbais presentes nos anúncios, conforme foi possível observar no capítulo anterior. Estudos de LAKOFF e JOHNSON (2002) abordam muito a questão da metáfora verbal, e deixam de lado a metáfora não verbal. Independentemente de ser verbal ou não verbal, a metáfora é a maneira fundamental pela qual elaboramos significados, sejam elas ancoradas nas experiências corporais ou culturais. Ela se torna um ótimo recurso para o anúncio publicitário por ser capaz de comunicar emoções e ideias de maneira rápida e interessante. Ao analisar mais atentamente os anúncios, os alunos conseguiram realizar essa interpretação e identificar quais eram os elementos metafóricos presentes.

No tocante à produção de metáforas, em algumas atividades, os alunos não tiveram dificuldades em criar novas metáforas verbais, mas na produção final, como foram desafiados a relacionar essa metáfora com a linguagem não verbal, a dificuldade aconteceu. Outro ponto que pode haver dificultado essa produção foi que o conceito de metáfora não ficou bem claro para os alunos. Eles continuaram conceituando-a apenas como uma comparação, apesar de terem entendido que ela não é um ornamento linguístico exclusivo da literatura, como trata a visão tradicional da metáfora. Essa lacuna pode ter acontecido em função de os alunos não estarem habituados a formar seus próprios conceitos, pela questão da maturidade ou ainda por precisarem de mais atividade e reflexão sobre o tema.

Destacamos aqui que, através da roda de conversa sobre o vídeo assistido, os alunos conseguiram perceber a sua condição de consumidores, não só de produtos, mas também de ideias, valores e costumes. Também refletiram sobre o fato de que as pessoas são vistas como produtos e buscam, incessantemente, tornar-se uma mercadoria “de mais valor”, e fazem isso

através do consumo, seguindo a lógica de que quanto mais uma pessoa possui objetos, mais ela vale. Na busca incessante por aceitação social, consumimos mais e cada vez mais irrefletidamente.

Antes da discussão sobre o assunto, a maioria dos alunos havia respondido que não se considerava consumista. Depois, houve uma mudança de opinião, já que eles refletiram e viram a si mesmos como indivíduos inseridos em um sistema que não pode ser alterado, mas que, ao refletirem sobre as suas ações, pelo menos, têm consciência das escolhas que estão fazendo.

Outro ponto que merece destaque foi a pesquisa feita pelos grupos para a produção do anúncio ao contrário. A atividade envolveu muito os alunos e eles gostaram de buscar essas informações que são ocultadas pelas empresas que produzem o anúncio publicitário. Eles se sentiram responsáveis por passar uma informação diferente e importante no anúncio que produziram, mostrando mais uma vez a importância da reflexão e da criticidade.

Para explorações futuras, fica aqui a relação que a linguagem verbal e não verbal têm com os sentimentos que provocam no leitor do anúncio, já que é através desse sentimento que a campanha publicitária terá sucesso ou não. Outra questão é uma maior exploração das metáforas não-verbais.

Os resultados desta pesquisa-ação certamente não esgotam as possibilidades sobre o tema e nem respondem a todas as perguntas, mas apontam algumas possibilidades sobre como abordar a metáfora a partir do ponto de vista da linguística cognitiva e como explorar os anúncios publicitários para que os alunos tornem-se cidadãos mais críticos e conscientes. A mudança na educação perpassa por mudanças nas práticas educacionais, por reflexões e reavaliações constantes sobre as práticas pedagógicas. Ao chegar ao fim dessa viagem, percebe-se que, na verdade, ela foi apenas um começo. O destino (uma educação de qualidade) continuará sendo a meta a ser alcançada.

REFERÊNCIAS

- ABREU, A. S. **Linguística Cognitiva**: uma visão geral e aplicada. São Paulo: Ateliê, 2010.
- ALMEIDA, A.M.B.S; ZAMBONI,G. **Projeções metafóricas no gênero discursivo: propaganda**. 2012.
- BAUMAN, Z. **Vida para consumo**: a transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 2007.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- CARRASCOZA, J. A. **A evolução do texto publicitário** – A associação de palavras como elemento de sedução. São Paulo, Futura, 1999.
- CARNEIRO, C. M. B.; STANCATO, F. T. **O uso da metáfora nos slogans**. Universidade Federal Fluminense, RJ. 2009.
- CARVALHO, N. **Publicidade**: A linguagem da sedução. São Paulo: Ática, 1998.
- CRUZ, G.F.A. **Metáfora e ensino**: definições e atividades propostas no livro didático de língua portuguesa para o Ensino Médio. RS. 2012.
- DAMIS, O. T. **Unidade didática**: uma técnica para a organização do ensino aprendizagem. *In*:
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro, 2005.
- FAVERO, L. L.; KOCH, I. G. V. **Linguística textual**: uma introdução. São Paulo; Cortez, 2009.
- FELTES, H. P. M. **Semântica cognitiva**: ilhas, pontes e teias. Porto Alegre: Edipucrs, 2007.
- FERRARI, L. **Introdução à linguística cognitiva**. São Paulo: Contexto, 2011.
- HOFF, T.; GABRIELLI, L.. **Redação publicitária**. Rio de Janeiro: Campus, 2004.
- GIL, A.C.. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2012.
- GNERRE, M., **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- GOMES, R. C. **Interações comunicativas entre uma professora e um aluno com transtorno invasivo do desenvolvimento na escola regular**. 2011. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.
- KOCH, I. G. V. **Estratégias pragmáticas de processamento textual**, Caderno de Estudos Linguísticos, Campinas, (30): 35-42, jan./jun. 1996.

- LAKOFF, G. JOHNSON, M. **Metáforas da vida cotidiana**. Coordenação de tradução: Mara Sophia Zanotto. São Paulo: Mercado das Letras, 2002.
- LARA, A.G.C. e SOUZA, L.C.P. O gênero propaganda na escola: uma análise de aulas de leitura. **Revista Gatilho**. UFJF. 2009.
- LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- LIMEIRA, T. M. V. **Marketing: o marketing na internet com casos brasileiros**. São Paulo: Saraiva, 2003.
- MARCUSCHI, L. A.. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. (Org.) **Gêneros textuais e ensino**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.
- MIRANDA, M. G.; RESENDE, A. C. A. R. Sobre pesquisa-ação na educação e as armadilhas do praticismo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 511-518, 2006.
- MOREIRA, C.F. **O surgimento da linguística cognitiva**. Unit, 2011.
- PARSONS, M. Interpretação da arte através de metáforas. **Educação**, Porto Alegre, 2011.
- RIO GRANDE DO SUL, Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico. **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens e suas Tecnologias** / Secretaria de Estado da Educação. Porto Alegre> SE/DP, 2009.
- RAMALHO, J. A.. **Mídias Sociais na prática**. Rio de Janeiro: Campus, 2010.
- SIQUEIRA, M. **Metáforas primárias na aquisição da linguagem: um estudo interlinguístico**. Porto Alegre, Faculdade de Letras, Puc Rs, 2014.
- SPÍNDOLA, L. A metáfora conceptual ontológica na publicidade. **Revista do GELNE**, v. 7, n. 1/2, p. 19-28, 8 mar. 2017.
- THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.
- TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, set./dez. 2005, p. 443-466. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira.
- ZANOTTO, M. S. Metáfora e indeterminação: abrindo a caixa de Pandora. In: Oliveira e Paiva, V.L. (Org.) **Metáforas do cotidiano**. UFMG. 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - Termo de consentimento

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: AS POSSIBILIDADES EDUCATIVAS NA ANÁLISE DE METÁFORAS PRESENTES NO GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO, À LUZ DA TEORIA DA LINGUÍSTICA COGNITIVA

Pesquisa vinculada ao Mestrado Profissional em Ensino de Línguas Pesquisadora responsável: Francieli Bandeira

Pesquisadoras participantes: Taíse Simioni

Instituição: Universidade Federal do Pampa – Unipampa

Telefone celular do pesquisador para contato (inclusive a cobrar): (55) 984027147

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa, **As possibilidades educativas na análise de metáforas no gênero anúncio publicitário, à luz da teoria da linguística cognitiva (Dissertação)**, que tem por **objetivo** analisar a utilização da metáfora como um recurso linguístico no gênero anúncio publicitário e refletir sobre a influência desse gênero no consumismo.

Por meio deste documento e a qualquer tempo você poderá solicitar esclarecimentos adicionais sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar. Também poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sem sofrer qualquer tipo de penalidade ou prejuízo.

Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de permitir que o/a aluno(a) faça parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra será arquivada pela pesquisadora responsável.

Os alunos participarão de uma intervenção com a duração de 18h/aula, por meio de atividades que envolvem reflexão, pesquisa e produção de anúncios publicitários, utilizando a linguagem metafórica.

Neste estudo, os participantes não terão nenhum custo, nem receberão qualquer vantagem financeira.

O nome e identidade dos participantes serão mantidos em sigilo, e os dados da pesquisa serão armazenados pela pesquisadora responsável. Os resultados poderão ser divulgados em publicações científicas.

Os benefícios em participar da pesquisa se dão na medida em que os alunos poderão saber mais sobre a linguagem metafórica, além de desenvolver e/ou aprimorar a leitura crítica do gênero anúncio publicitário, o que os tornará mais reflexivos e críticos na hora de adquirir um produto que está sendo anunciado.

Nome do participante da pesquisa:

Nome do responsável:

Assinatura do responsável

Nome da pesquisadora responsável: Franciéli Bandeira

Assinatura da pesquisadora responsável

Local e data: _____

APÊNDICE 2 – UNIDADE DIDÁTICA

Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA

UNIDADE DIDÁTICA: METÁFORAS DA VIDA



FRANCIÉLI BANDEIRA

BAGÉ

2018

PROFESSOR(A),

A presente unidade didática tem como objetivo explorar as possibilidades educativas na análise de metáforas, a partir da teoria da linguística cognitiva, em anúncios publicitários, despertando a criticidade dos alunos perante a nossa sociedade consumista. As atividades aqui presentes servem como sugestão e podem ser adequadas conforme a turma, o contexto e os objetivos do(a) professor(a).

Todas as atividades que fazem parte da unidade didática foram elaboradas tendo em vista a teoria da linguística cognitiva. Ela trata a linguagem, segundo Moreira (2011), como parte integrante da cognição, fundamentando-se em processos cognitivos, sócio-interacionais e culturais. Ainda conforme Moreira (2011), a linguagem é perspectivista, ou seja, o significado não reflete objetivamente o mundo, mas considera perspectivas diferentes. Essas perspectivas são baseadas na nossa experiência individual, corporal, biológica, coletiva, social e cultural, na experiência de uso da língua. Como explica Moreira (2011), ao interpretar um significado, levamos em conta a nossa interpretação de mundo, o nosso conhecimento de mundo. Pessoas diferentes interpretam de maneiras distintas porque não possuem os mesmos conhecimentos, as mesmas noções. A nossa cognição depende da nossa interação corpo/ambiente/mente. É dessa interação que vêm os conteúdos mentais. A Linguística Cognitiva traz a construção do significado de maneira perspectivista, o que quer dizer que o significado depende do que os seres humanos são, da perspectiva de cada um.

A metáfora conceptual é uma das linhas de investigação da linguística cognitiva. A Teoria da Metáfora Conceptual foi inicialmente proposta por George Lakoff e Mark Johnson em *Metaphors We Live* (1980). A ideia básica é a de que a metáfora não é apenas recurso estilístico, exclusivo da literatura, mas uma maneira de conceptualizar a própria experiência humana. Os autores trazem evidências de que metáforas estão presentes não só na linguagem, mas também nos nossos pensamentos e ações. Segundo essa teoria, o nosso pensamento e raciocínio abstrato são facilitados pela metáfora. Na teoria da metáfora conceptual, a metáfora é um enraizado processo cognitivo que pode ser usado para entender as relações estruturais entre os significados dos itens lexicais. É importante perceber que as metáforas conceptuais

estão quase sempre ancoradas na experiência corporal, algo de que normalmente nem temos consciência, e se dá por meio de modelos de nossa interação com o mundo.

Para aplicar essa nova visão de metáfora, o gênero escolhido foi o anúncio publicitário. Ele foi escolhido por ser rico em elementos da linguagem verbal e não-verbal. Ele está presente no dia a dia dos alunos e sua análise e interpretação despertam seu senso crítico dos mesmos. Durante a unidade encontram-se algumas sugestões de leituras teóricas sobre os assuntos abordados.

MÓDULO I: Reconhecendo o gênero anúncio publicitário (135 min)

1- Atividade diagnóstica (45 min): No primeiro momento, serão feitos alguns questionamentos para a turma, como por exemplo:

- O que uma pessoa faz quando quer vender alguma coisa?
- E quando se quer avisar, por exemplo, que uma festa irá acontecer?

Espera-se que, após alguma reflexão, os alunos cheguem à conclusão de que, nos dois casos, é preciso anunciar.

Após esse momento inicial, os alunos receberão impresso o seguinte anúncio para uma interpretação coletiva. Os questionamentos a seguir serão feitos oralmente.

- O que está sendo anunciado por meio da imagem?
- Qual produto está sendo vendido?
- Como identificamos o produto que está sendo vendido?
- É necessário que apareça no texto a palavra “vende-se” para sabermos que se trata de um anúncio?
- Qual é a relação que podemos estabelecer entre a imagem utilizada e o produto que está sendo anunciado?
- Há alguma relação da cor predominante no anúncio com o produto em questão?
- Vocês já foram influenciados por um anúncio a adquirir um produto? Se sim, qual?



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/714031715890564741/>

Espera-se que, após essa discussão e análise inicial, os alunos identifiquem as principais características e a função social dos anúncios.

2- Interpretação de anúncios publicitários (90 min): A turma será dividida em quatro ou cinco grupos (dependendo do número de alunos presentes) e cada grupo receberá um dos anúncios abaixo para fazer uma interpretação a partir do questionamento abaixo. Um participante de cada grupo fará a explanação para a turma.



Fonte: https://www.adsoftheworld.com/media/print/pure_fruit_gum_strawberry



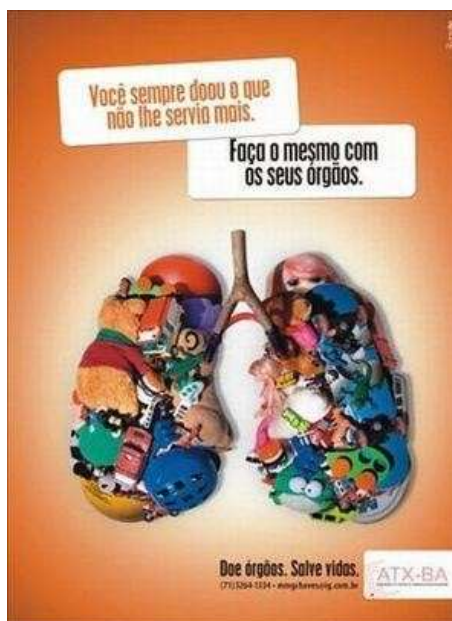
Fonte: <http://becodosapulha.blogspot.com/2008/01/havaianas-do-roger.html>



Fonte: <https://incrivel.club/admiracao-fotografia/20-publicidades-de-cunho-social-que-tocam-todo-mundo-236760/>



Fonte: <http://is2natureza.blogspot.com/2014/08/greenpeace-sinonimo-de-protecao-do-meio.html>



Fonte: <http://www.comunicaquemuda.com.br/doe-aquilo-que-nao-serve-mais/>



Fonte: <http://www.dailydesigninspiration.com/advertisements/ogilvy-mather/ford-fusion-the-city-is-in-your-hands/>



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/283375001529585396/>



Fonte: http://forum.jogos.uol.com.br/_t_1989019



Fonte: <https://pt-br.facebook.com/BanhoETosaDoErnani/>

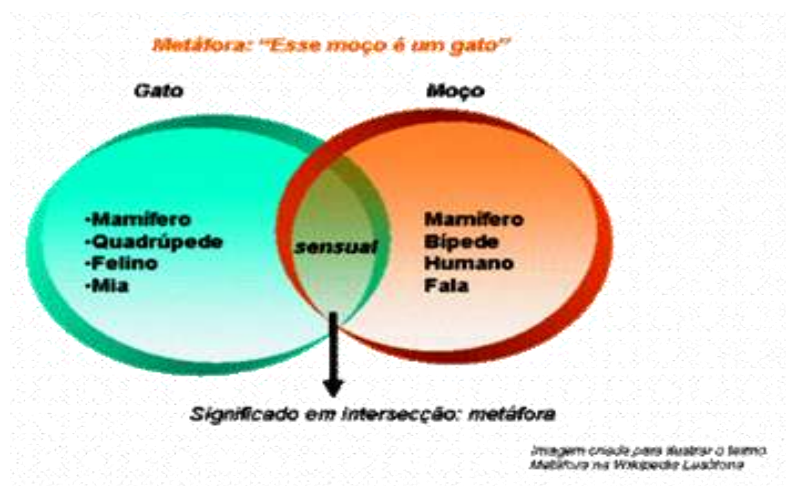
- O que está sendo anunciado?
- Observe o seu anúncio quanto ao uso da linguagem verbal e não-verbal. Ele utiliza as duas ou apenas uma? Há predomínio de alguma delas? Por que isso acontece?
- O que há em comum entre a imagem e o texto verbal do anúncio?
- A que tipo de pessoas esses anúncios publicitários se dirigem (adultos, crianças, adolescentes...)? Por que você chegou a essa conclusão?
- Quais são os possíveis efeitos de sentido produzidos por esse anúncio?

- Vocês acreditam que os anúncios são criativos e conseguem convencer as pessoas? Explique.
- Para convencer os leitores, os anunciantes utilizam estratégias especiais. Qual foi a estratégia utilizada neste anúncio?

MÓDULO II: Reconstruindo o conceito de metáfora

(270 min)

- 1 – Sondagem inicial (45 min): será feita uma sondagem inicial com os alunos sobre o que é metáfora. Haverá materiais disponíveis (livros, dicionários...) para que eles pesquisem em grupos e elaborem um conceito inicial sobre ela.
- 2 – Identificação da metáfora: após esse levantamento, os alunos serão expostos ao primeiro anúncio, sobre o café (interpretado coletivamente) para que façam a identificação da metáfora presente nele.
- 3 – Explicação: Acontecerá a explicação expositiva, no quadro, de como acontece a metáfora, da transposição de uma característica abstrata a outro elemento mais concreto, a fim de facilitar a compreensão (domínio-fonte e domínio-alvo), conforme o exemplo abaixo:



- 4 – Metáfora no anúncio publicitário e na linguagem cotidiana (45 min): cada grupo será novamente exposto ao seu anúncio e deverá identificar a metáfora presente nele, definindo o que está sendo comparado e qual a característica em comum, conforme o esquema de conjuntos apresentado na atividade anterior. A socialização será oral. Cada grupo escolhe um participante para falar.

5 Metáforas na linguagem diária (90 min): ainda em grupos, os alunos serão apresentados ao seguinte texto:

Tipos de namorados na era digital

- **Namorado BLOG:** a maioria deles é ruim e não serve para absolutamente nada. Alguns são feios que dói, mas o conteúdo é bom, então você encara. Alguns têm boa aparência, mas o conteúdo é péssimo, então não dura muito. De qualquer maneira, em algum momento você vai ter um.
- **Namorado computador do milhão:** sempre tem um disponível. Todo mundo te alerta que a qualidade é duvidosa, mas ainda assim tem gente que arrisca. No início, serve pra quebrar um galho, mas logo logo você se arrepende.
- **Namorado antivírus:** vive vasculhando a sua vida pra tentar achar algo suspeito, e acha.
- **Namorado e-mail:** se faz presente várias vezes por dia, mas 90% das vezes, não lhe diz nada de útil.
- **Namorado disquete:** Está ultrapassado há anos, mas tem gente que insiste em ter. Conteúdo limitado, não serve pra quase nada hoje em dia! Mas você ainda encontra mulher dizendo que é bom.
- **Namorado no-break:** está ali pra te dar uma força quando você precisa, mas não aguenta muito tempo, só uns 10 minutinhos.
- **Namorado impressora matricial:** faz mais barulho do que serviço. Extremamente lerdo e ultrapassado, mas é melhor que não ter.
- **Namorado impressora a Laser:** bonitão e moderninho. Você pensa que está fazendo um ótimo negócio, mas na hora do “vamover”, descobre que ele é muito rápido, quando você pensa que a impressão tá entrando, na verdade ela já saiu e o equipamento já foi automaticamente desligado.
- **Namorado Windows:** todo mundo diz que não presta, mas você não vive sem ele. Muitas vezes também confundido com o namorado cd-rom.
- **Namorado CD-ROM:** extremamente rodado, sua irmã, sua amiga, sua prima, sua vizinha e toda torcida do flamengo já experimentou, mesmo assim você também quer testar.

- **Namorado Linux:** faz tudo que você precisa, mas requer habilidade para manuseio. Normalmente todas as suas amigas o odeiam.
- **Namorado Mouse:** só funciona quando é arrastado e apertado. Mas quem é que vive sem ele?
- **Namorado papel de parede:** não serve pra nada, mas é bonitinho.
- **Namorado proteção de tela:** solta as asinhas toda vez que você não está presente. Pensa que ninguém tá vendo, mas sempre tem um pra comentar depois.
- **Namorado provedor de internet:** vive cheio de problemas e está sempre ocupado demais pra te ouvir.
- **Namorado Firefox:** com o tempo foi ficando pesado. Mas, mesmo gordinho, você prefere continuar com ele.
- **Namorado Internet Explorer:** mesmo que você tenha deixado de usar devido às outras opções disponíveis no mercado, ele sempre estará lá pra ocupar espaço. Não dá pra se livrar dele sem abrir mão de muitas outras coisas. Esse tipo de namorado é conhecido em algumas culturas como MARIDO.

Fonte: <http://www.thebest.blog.br/2008/10/28/tipos-de-namorados-na-era-digital/>

Após a leitura, os alunos responderão algumas questões oralmente:

- Identificaram alguma situação do texto? Já tiveram algum(a) namorado(a) assim?
- Concordam com as comparações feitas?
- Quais metáforas podem ser identificadas?
- Em que outras situações vocês já ouviram/leram/falaram uma metáfora?
- Podemos criar metáforas para outros tipos de namorados?

Cada grupo fará uma lista das metáforas que eles utilizam e falarão para a turma.

- O conceito inicial de metáfora dá conta de todas essas atribuições? Se não, como poderíamos redefini-lo?

Após as questões orais, a turma, em conjunto, produzirá um conceito para metáfora com base no que estudaram e o conceito será colocado em um cartaz na sala de aula.

6- Produção de slogan de produto antigo (90 min): cada grupo receberá a imagem de um produto que não está mais no mercado de trabalho e criará um slogan que contenha uma metáfora para divulgar o produto. Posteriormente, os alunos apresentarão suas produções para os colegas, explicando como construíram as metáforas.



Fonte: <https://www.flickr.com/photos/rendergroup/2006580559>



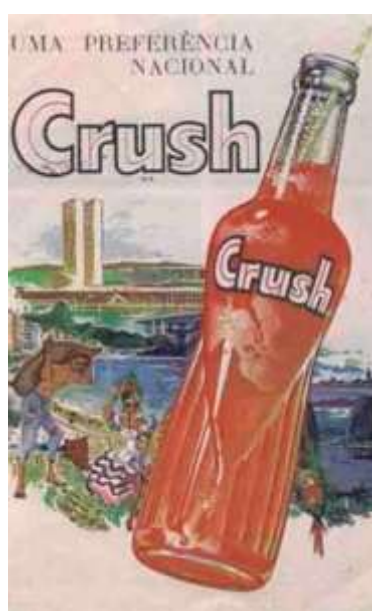
Fonte: <http://www.anos80.net/guloseimas/bala-soft/>



Fonte: <https://vejasp.abril.com.br/blog/memoria/a-historia-do-calcado-kichute-o-calcado-de-toda-uma-geracao/>



Fonte:: http://www.leicashop.com/vintage_en/polaroid-2000-land-camera-sku26907-1.html



Fonte:: <https://www.propagandashistoricas.com.br/2013/03/refrigerante-crush-anos-80.html>

MÓDULO III: Debatendo sobre o consumismo (150 min)

1-Sondagem inicial (30 min): cada aluno responderá, individualmente, as seguintes questões:

- O que é consumo?
- O que é consumismo?
- Você se considera uma pessoa consumista ou não? Por quê?
- Você consome apenas o que precisa? Se não, o que leva você a consumir coisas desnecessárias?

2-Vídeo “Sociedade e consumo” (90 min):

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=NtG6c4EKZk8>

Questionamentos sobre o vídeo (para fazer durante e/ou após o vídeo):

- O título do programa também é uma metáfora. Como esta metáfora é construída? (00’03”)
- Qual o possível significado de “orquestrar uma sinfonia de ideias” (00’42”)
- Será que o consumo causa dependência? Até onde ele é saudável? Qual o limite entre querer e ter um novo produto? (01’33”)
- Qual a importância de haver um minicurrículo do entrevistado no início do programa? São informações importantes? De que forma essas informações contribuem para a entrevista? (01’52”)
- “Agora o imediato é o maestro da vez” (02’18”). Quais as possíveis interpretações para essa afirmação da apresentadora? A oração pode ser considerada uma metáfora? Por quê?
- Qual a diferença entre consumo e consumista apresentada na entrevista? Você reflete antes de comprar algo? Por que as pessoas consomem tanto sem precisar? (04’22”)
- O que mudou na nossa sociedade para que ela passasse a produzir em massa (comentário sobre a revolução industrial) e de forma diversa? (5’13”)

- Somos livres para consumirmos o que quisermos? Se somos livres para escolher consumir, por que normalmente consumimos mais do que precisamos? (08'03")
- O que seria o "consumo cultural" citado pela apresentadora? Você concorda com esta ideia? (10')
- Qual e quanta influência a mídia tem nas nossas decisões de compra? Se você não tem certo produto, sente-se excluído? (16'16")
- Existem várias maneiras de promover um produto. Na entrevista, uma delas recebe uma maior explicação: a capacidade de criar histórias. Por que será que este recurso é mais eficiente? Poderíamos usar a metáfora para ajudar nesse processo? Como? (18')
- No final do vídeo, a entrevistadora pergunta se é possível ficarmos neutros nesse sistema em que estamos inseridos. Você concorda com a resposta? Quais seriam outras possíveis soluções? (22'17")

Após assistir o vídeo, e conversar sobre o assunto com os colegas, os alunos retornarão às questões iniciais da sondagem para respondê-las novamente, se necessário.

3- Leitura de matéria da revista Veja (45 min): os alunos receberão uma reportagem¹⁹ da revista Veja para ser lida após a discussão sobre o vídeo.

Estudo mostra como o cérebro reage à propaganda

Pesquisa revela que diferentes tipos de anúncio provocam níveis de atividade cerebral variados nas regiões responsáveis pela tomada de decisão

Por **Da Redação**, publicado em 21 set 2011, 10h25. [more_horiz](#)

¹⁹ Foram utilizadas duas reportagens para a elaboração da Unidade Didática. O gênero reportagem não é o foco do trabalho, elas foram trazidas para elucidar informações sobre o tema.



Sedução: anúncios elaborados podem pular o alerta consciente dos clientes e influenciar na decisão de compra dos produtos (Hemera/VEJA)

Uma pesquisa realizada na Universidade da Califórnia e na George Washington University, nos Estados Unidos, mostra que diferentes estratégias de propaganda evocam diferentes níveis de atividade cerebral nas regiões responsáveis pela interpretação e tomada de decisão. A descoberta demonstra como a preferência por produtos e serviços pode ser influenciada pela ação publicitária. O estudo foi publicado no periódico *Journal of Neuroscience, Psychology and Economics*.

De acordo com os pesquisadores, as propagandas são apresentadas de duas formas. Uma delas é chamada de “persuasão lógica” (PL). Por esta estratégia, os publicitários recorrem a dados do produto na expectativa de convencer o consumidor. Exemplo disso é um anúncio que divulga que um carro tem autonomia de 17 quilômetros por litro de gasolina. A segunda maneira se chama “influência não racional” (IN). É o tipo de propaganda que tenta, não convencer, mas sim seduzir o consumidor. Por esta tática, em vez de vantagens comparativas, o anúncio pode associar o veículo a, por exemplo, mulheres bonitas.

CONHEÇA A PESQUISA

Título original: Regional brain activation with advertising images

Onde foi divulgada: *Journal of Neuroscience, Psychology and Economics*

Quem fez: Ian Cook, Sarah K. Pajot, David Schairer, Andrew F. Leuchter, Clay Warren

Instituição: Universidade da Califórnia e George Washington University, ambas nos Estados Unidos

Dados de amostragem: 24 adultos saudáveis; 11 mulheres e 13 homens

Resultado: Propagandas de jornais e revistas que utilizam a estratégia da “influência não racional” provocam menos atividade nas regiões cerebrais responsáveis pela tomada de decisão e interpretação emocional.

No estudo, 24 adultos saudáveis – 11 mulheres e 13 homens – observaram 24 propagandas de jornais e revistas enquanto um aparelho media a atividade cerebral. Anúncios do tipo “persuasão lógica” incluíam tabelas, imagens e detalhes sobre escovas de dente ou sugestões para selecionar comida para cães, por exemplo. Já os anúncios do tipo “influência não racional” incluíam imagens de mulheres atraentes vestindo roupas justas.

Os especialistas das universidades americanas descobriram que as diferentes estratégias provocam diferentes níveis de atividade cerebral. As regiões do cérebro responsáveis pela tomada de decisão e processo emocional ficam mais ativas quando indivíduos assistem às propagandas que usam a lógica persuasiva. Anúncios que usam a influência não racional evocam atividades cerebrais menos intensas.

“Os resultados mostram que alguns publicitários, em vez de persuadir, querem mesmo é seduzir os consumidores a comprar os produtos”, disse o psiquiatra Ian Cook, chefe da pesquisa. De acordo com ele, os resultados sugerem que o baixo nível de atividade provocado por propagandas do tipo “influência não racional” podem levar a um comportamento menos inibido: o consumidor teria menos resistência a comprar os produtos anunciados. Já as imagens de persuasão lógica estão consistentemente ligadas às maiores atividades das regiões do cérebro envolvidas na tomada de decisão e interpretação emocional. Se o estímulo é maior, mais conscientes somos sobre determinado anúncio.

Fonte: <https://veja.abril.com.br/ciencia/estudo-mostra-como-o-cerebro-reage-a-propaganda/>

Serão feitos alguns questionamentos orais:

- Quais pontos podemos relacionar com o vídeo?
- Você concorda com os resultados da pesquisa? Consegue lembrar de produtos que usaram uma abordagem mais racional ou mais emocional ao fazer uma propaganda?
- Quais propagandas que chamam mais a atenção de vocês? Por que acham que isso acontece? Esse sentimento que a propaganda desperta já foi decisivo na aquisição de algum produto?

MÓDULO IV: Pessoas são produtos? (90 min)

1 -Os alunos serão expostos à reportagem a seguir (45 min):

- Fátima Bernardes estreia para Seara

Apresentadora é a nova porta-voz da marca de alimentos prontos por

Kelly Dore, publicado em 24 de fevereiro, 2014 - 13:31.



Criador de grandes personagens da propaganda brasileira, o publicitário Washington Olivetto, chairman da WMcCann, está entusiasmado com o resultado da campanha que acaba de desenvolver para a Seara, do Grupo JBS, que traz como garota-propaganda a apresentadora global Fátima Bernardes. Em uma só tacada, ele conseguiu deixar o novo cliente satisfeito e persuadir a amiga que, dois anos após deixar a bancada do “Jornal Nacional”, participa pela primeira vez de uma campanha – a Rede Globo não permite que os jornalistas da casa façam publicidade, mas agora Fátima é ligada ao núcleo de entretenimento.

Olivetto conta sobre os bastidores da negociação com orgulho. “Sou amigo da Fátima e do William Bonner (marido da jornalista) há muitos anos. A Fátima tinha comentado comigo, meio que pedindo um palpite, que gostaria de fazer publicidade agora que trocou de núcleo na Globo. Mas ela me disse que preservava muito sua imagem e queria saber o que eu achava daquilo e como ela poderia julgar uma proposta. Eu disse que ela tinha um patrimônio incrível de credibilidade e que deveria ser cuidadosa. E me coloquei à disposição para ajudá-la em qualquer dúvida ou proposta que recebesse. Quando a gente ganhou a conta da Seara [em novembro do ano passado], na primeira reunião de briefing a empresa deixou claro que queria

falar com a mulher moderna, contemporânea, independente. Vi que tinha de buscar credibilidade. Na hora eu pensei na Fátima. Só não quis falar na reunião com o cliente para não parecer que era uma solução repentista”, ressalta.

Segundo ele, quando voltou para a agência após a reunião com a Seara, falou para a equipe de criação que não tinha dúvida de que havia personagem para a campanha, “porque com a Fátima poderíamos ter a somatória da credibilidade do jornalismo com a sedução da propaganda”. “Mas para não parecer preguiça, disse a eles que íamos desenvolver três campanhas diferentes, uma com a Fátima e outras duas com outros caminhos. As três campanhas eram boas, mas ficava evidente que em termos de eficiência a campanha com a Fátima era disparada a melhor. Na reunião com a Seara, eu comentei que tínhamos três campanhas e que a minha favorita era a com a Fátima. Eu tinha intuitivamente a certeza disso. Liguei para a Fátima e marquei um encontro no Rio de Janeiro. Ela leu os roteiros e adorou. Outro detalhe é que ela gosta de cozinhar”, completa ele.

O publicitário não revela o valor do contrato da Seara com a apresentadora, mas diz que certamente é muito dinheiro. “É a primeira vez que ela faz campanha e isso tem um valor único. Claro que ela gostou de ganhar dinheiro, mas ela está feliz de fazer também. Fátima será porta voz da Seara, que tem uma extensa linha de produtos. Fizemos a cozinha do filme parecida com a dela. Tem até uma coincidência: a cor da Seara é vermelha e a cozinha dela também tem vermelho. Tivemos vários cuidados, como alugar uma casa perto da dela para realizar as filmagens, para que fosse o mais confortável possível para ela”, explica.

A apresentadora do “Encontro com Fátima Bernardes” já havia recebido antes dezenas de propostas para participar de campanhas publicitárias, mas recusou. O contrato inicial da Seara com a apresentadora é de dois anos. Só em 2014, ela deve fazer no mínimo cinco ou seis filmes para a marca. “Este primeiro é sobre a linha de produtos Seara. Depois vamos ter filmes individuais, com a lasanha, o presunto e assim por diante. O Grupo JBS é um grande investidor em propaganda. A filosofia deles é: deu certo, coloca mais mídia”, destaca Olivetto.

Experimente

No campo dos negócios, está evidente que a Seara, que se posiciona como uma marca de alimentação prática e nutritiva, busca fazer frente à Sadia. “Queremos deixar claro com a campanha que a Seara tem uma linha enorme de produtos, pois até agora as pessoas pensavam

na marca só com relação ao frango, porque é uma das maiores processadoras de aves do país. A Fátima experimentou todos os produtos”, diz o chairman da WMcCann.

O mote da nova campanha é “Experimente Seara. A qualidade vai te surpreender. Seara é tudo de bom”. Olivetto destaca que o comercial faz um paralelo entre a mudança de carreira feita por Fátima e o convite para que o consumidor, mesmo satisfeito com suas escolhas atuais, também se abra para o novo, se deixando assim surpreender pela qualidade dos produtos Seara.

No filme, a apresentadora diz: “Pela primeira vez, você está me vendo num comercial de televisão. Sabe por quê? Porque mesmo satisfeita, a gente pode experimentar coisas novas. Você sabe que eu passei anos fazendo algo que eu gostava muito. Até que decidi mudar. Mesmo estando feliz... Mas voltando ao comercial, eu estou aqui falando da Seara, porque acredito que a Seara tem a ver com boas mudanças. Veja bem: na vida, o bom, o gostoso nunca é único... Na próxima vez que você for comprar frango, presunto, peito de peru, pizza, salsicha, linguiça, lasanha... compre produtos Seara. Tenho certeza que como eu, você vai se surpreender. E descobrir que Seara... é tudo de bom”.

A campanha é composta de filmes, anúncios para mídia impressa, ações de internet, mídia exterior e rádio. A produção do comercial é da Cine Cinematográfica, com direção de Clovis Mello e Cristina Vida.

Fonte: <http://propmark.com.br/anunciantes/fatima-bernardes-estreia-para-seara>

Após a leitura dos dois textos, serão discutidos alguns pontos, oralmente:

- Por que a escolha dessa personalidade?
- Qual a relação da pessoa com o produto? E com o programa que apresenta?
- Quando uma personalidade participa de um anúncio, continuamos a ver o produto da mesma forma?
- Se outra personalidade fosse escolhida para esse anúncio, como, por exemplo, um jogador de futebol, o impacto seria o mesmo?

- Vocês lembram de outros produtos que utilizaram personalidades em seus anúncios? Quais?
Por que estas pessoas foram as escolhidas?

2-Os alunos, em grupos, podem pesquisar no telefone algum outro produto que utilize uma personalidade e discutir nos grupos e sobre a opinião deles em relação ao assunto.

MÓDULO V: Produzindo um anúncio ao contrário (135 min)

1-Na última etapa, os alunos escolherão um produto e farão um anúncio ao contrário.

Farão uma pesquisa sobre o produto em sala de aula, utilizando os telefones. Poderão, por exemplo, buscar opiniões em sites de reclamação, pesquisar exemplos de anúncios ao contrário, os malefícios de cada produto, entre outros. No grupo, discutirão e optarão pelas características negativas que mais chamaram a atenção.

Cada grupo produzirá um esboço inicial do seu anúncio e apresentará para a turma.

Após, produzirão um anúncio publicitário final, exaltando os defeitos, os problemas, as consequências do uso ou consumo dos produtos escolhidos, utilizando processos metafóricos, linguagem verbal e não-verbal. A fonte das informações deverá constar no anúncio.

Os anúncios ao contrário, depois de prontos, podem ser expostos pela escola, lado a lado com o anúncio real do produto, para que os demais alunos possam ler, fazer a comparação e refletir, também podem ser apresentados pelos alunos a outras turmas, ou o que o professor(a) achar mais conveniente.

Referências

- ABREU, A. S. **Linguística Cognitiva**: uma visão geral e aplicada. São Paulo: Ateliê, 2010
- BAUMAN, Zigmunt. **Vida para consumo**: a transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 2008.
- CARNEIRO, C. M. B. e STANCATO, F. T. **O uso da metáfora nos slogans**.
- CARVALHO, N. **Publicidade**: A linguagem da sedução. São Paulo: Ática, 1998.
- FERRARI, L.. **Introdução à Linguística Cognitiva**. São Paulo: Contexto, 2011.
- LAKOFF, G. JOHNSON, M. **Metáforas da vida cotidiana**. Coordenação de tradução: Mara Sophia Zanotto. São Paulo: Mercado das Letras, 2002.

APÊNCICE 3 – Produções dos alunos

Figura 11: Produção final 1



Fonte: Autora (2018).

Figura 12: Produção final 2






Fonte: Autora (2018).


Figura 13: Produção final 3

KJR

Tome uma Tijeta de açai e consuma mais calorias que uma tijeta de Sorvete.

Estudos indicam que as goiomas do fruto Açai tem um médio mais calorias que o sorvete. Quando consumido na forma de polpa com xarope de pudim ou o real calórico, não são 150 calorias em 300 gramas. Acrescentando de outros ingredientes pode chegar aproximadamente 150 calorias.



Registre

Fonte: Autora (2018).

Figura 14: Produção final 4



Fonte: Autora (2018).

Figura 15 – Produção final 5



Fonte: Autora (2018)

Figura 16 – Produções dos alunos



Fonte: Autora (2018)