

**ANÁLISE DA PROPAGANDA “SALA DE ESPERA” USADA COMO
RECURSO PERSUASIVO PARA O INCENTIVO À LEITURA**

**ANALYSIS OF THE ADVERTISING “WAITING ROOM” USED AS A
PERSUASIVE RESOURCE FOR THE PROMOTION OF READING**

**ANÁLISIS DE LA PROPAGANDA “SALA DE ESPERA” UTILIZADA
COMO RECURSO PERSUASIVO PARA LA PROMOCIÓN DE LA
LECTURA**

Eliane Nunes Silva Maciel¹

Eliza Adriana Sheuer Nantes²

RESUMO: Nossa proposta é investigar a exploração da literatura infantojuvenil usada como recurso persuasivo para o incentivo à leitura no anúncio publicitário “Sala de Espera”, criado pela agência publicitária DPZ, a pedido da Fundação Itaú Social. Ancorados na pesquisa qualitativa e exploratória, com enfoque crítico-analítico, analisamos a construção desse texto publicitário, considerando a presença da cultura digital em sua constituição, no intuito de investigar as vozes presentes e os recursos utilizados para convencer o interlocutor a proceder à leitura dos diversos textos que compreendem o universo literário. Na busca pela construção dos sentidos, destacamos o uso do recurso da intertextualidade, o qual tece vários fios discursivos com a literatura infantojuvenil, via movimento dialógico de assimilação. O resultado apontou para a proficuidade de a literatura ser explorada via textos multimodais, em parte, devido à convergência de linguagens, fruto da junção de imagem, som e movimentos.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Básico. Desenvolvimento da Leitura. Texto Literário.

ABSTRACT: Our proposal is to investigate the exploitation of children’s literature used as a persuasive resource for encouraging reading in the advertisement “Waiting Room”, created by the advertising agency DPZ, at the request of Itaú Social Foundation. Anchored in a qualitative exploratory research, with a critical-analytical approach, we analyzed the construction of the mentioned advertising text, considering the presence of digital culture in its constitution, in order to investigate the voices present and the resources used to convince the interlocutor to proceed to the reading of several texts included in the literary universe. In the search for the construction of sense, we highlighted the use of intertextuality, which weaves various discursive strands with children’s literature, in a dialogic movement of assimilation. The result indicated the usefulness of literature to be

¹ Licenciada em Letras Português-Inglês, pela UENP/Cornélio Procópio, Especialista em Educação Inclusiva e Especialista em Ensino da Língua Portuguesa. E-mail: elianebonacin@hotmail.com.

² Doutora em Estudos da Linguagem (UEL-PR), docente Titular do Programa de Pós-Graduação em Mestrado para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias (PPGENS/UNOPAR), docente colaboradora do Curso de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa da UENP/Cornélio Procópio/Pr. E-mail:nantes@uel.br; eliza@unopar.br.

explored by multimodal texts, partly due to the convergence of languages that emerge from the joint of image, sound and movement.

KEYWORDS: Basic Education. Development of Reading. Literary Text.

RESUMEN: Nuestra propuesta es investigar la explotación de literatura infantil y juvenil utilizada como recurso convincente para fomentar la lectura en el anuncio “Sala de espera”, creado por la agencia de publicidad DPZ, a petición de la Fundación Itaú Social. Anclados en um estudio exploratorio cualitativo, con enfoque crítico y analítico, analizamos la construcción de este texto de publicidad, teniendo en cuenta la presencia de la cultura digital en su constitución, a fin de investigar las voces presentes y los recursos utilizados para convencer al interlocutor en el proceso de lectura de varios textos que componen el universo literario. En la búsqueda de la construcción de sentido, destacamos el uso de la función de la intertextualidad, que teje distintas líneas discursivas con la literatura infantil y juvenil, a través del movimiento dialógico de asimilación. Los resultados señalaron la utilidad de la literatura ser explotada a través de textos multimodales, en parte debido a la convergencia de lenguajes, gracias a la unión de imagen, sonido y movimiento.

PALABRAS CLAVE: Educación Básica. Desarrollo de la Lectura. Texto Literario.

INTRODUÇÃO

Um dos motivos pelos quais a literatura permanece viva na história da humanidade é justamente devido à sua capacidade de retratar questões que se fazem presentes no cotidiano do homem, seja por meio da oralidade, da escrita ou dos textos multimodais (BIASIOLI, 2007; ROJO, 2012).

Assim, quando o imaginário mescla-se com a realidade o resultado é a possibilidade de transposição humana para um mundo fictício, no qual questões relacionadas à tríade fantasia, bem e mal são enfocadas desde a mais tenra idade, permanecendo vivas em nossa mente até o final de nossa vivência (BRAIT, 2010).

Isso posto, aproveitamos o contexto anteriormente descrito para asseverar que alguns textos publicitários optam por explorar esse universo na criação dos seus anúncios, com o intuito de seduzir esse interlocutor, por meio de suas memórias literárias. Para que esse encantamento ocorra, uma série de recursos são propositalmente utilizados, conforme veremos na seção na qual apresentaremos a análise do anúncio selecionado.

Ademais, estudar o que um texto diz, como diz e quais recursos utiliza nesse processo, permite ao professor o trabalho com a reflexão. Nesse direcionamento é que justificamos a relevância do artigo em tela, pois estamos em consonância com as postulações de Rojo e Barbosa (2015), tendo em vista que as pesquisadoras destacam a premência de serem realizados trabalhos com a esfera artístico-literária, visto ser “por meio da qual se produz cultura e arte [...] entretenimento na vida contemporânea”, por se tratar de uma esfera

capaz de “alimentar a reflexão de professores a respeito de um currículo para a hipermodernidade” (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 141).

Mediante o exposto, elencamos como objetivo do nosso trabalho investigar o gênero propaganda, mais especificamente, como a literatura infantojuvenil foi usada para o incentivo à leitura no anúncio publicitário “Sala de Espera”, criado pela agência publicitária DPZ, a pedido da Fundação Itaú Social. Dito com outras palavras, quais recursos foram utilizados para que a produção dos efeitos de sentidos, presentes nesse texto publicitário, seduzisse o interlocutor, de tal forma, que ele passe a valorizar, ainda mais, a leitura dos textos literários.

Para trilhar este percurso, ancoramo-nos na pesquisa qualitativa e exploratória, com enfoque crítico-analítico. O percurso teórico-metodológico tem início com reflexões sobre a literatura infantojuvenil e a relevância da mediação docente; a seguir, considerando que nos encontramos na era da cibercultura, na qual imperam os textos multimodais, dialogamos sobre o papel docente, mediante a ubiquidade dos discentes. Prosseguimos apresentando o *corpus* selecionado e já procedemos a análise de alguns recursos explorados na construção desse anúncio publicitário. Por fim, tecemos as considerações finais e apresentamos as referências bibliográficas que subsidiaram o quadro epistemológico.

LITERATURA INFANTOJUVENIL: A LEITURA E O PROCESSO DE MEDIAÇÃO DOCENTE

De acordo com Zilberman (2008), nas décadas de 1970/1980, a escola via na literatura uma possibilidade de desenvolvimento da língua portuguesa, tanto que “[...] era nela que se colocavam as esperanças de superação dos problemas experimentados na sala de aula” (ZILBERMAN, 2008, p. 13). Naquelas décadas, identificavam-se problemas relacionados à deficiência de leitura e escrita nos alunos, e “[...] era à literatura, representada por obras de ficção e de poesia que se transferiam os créditos e as expectativas de mudança e de sucesso quando do exercício da ação educativa por parte dos docentes” (ZILBERMAN, 2008, p. 13).

Assim, observamos que a literatura era vista como uma utopia, no sentido de se acreditar que, somente por meio dela, seria suficiente que houvesse a necessária revolução escolar, capaz de alterar o quadro caótico no qual a escola se encontrava.

Embora entre os séculos XX e XXI ocorressem consideráveis transformações na sociedade, sobretudo com relação à tecnologia, o desempenho escolar apontava que “[...] os problemas educacionais permanecem, tendo-se somado novas razões às antigas queixas” (ZILBERMAN, 2008, p. 14).

Neste novo contexto, altamente tecnológico, pesquisadores começavam a questionar e surgiam indagações diversas, tais como:

Como formar leitores competentes de textos escritos informativos e, simultaneamente, bons apreciadores de literatura? Ou é preferível optar por preparar leitores em, ao menos, uma dessas modalidades, esperando que, por decorrência, o resultado conduza o aluno a outros tipos de texto? (ZILBERMAN, 2008, p. 15).

Diante das novas demandas apresentadas na/pela escola, foi preciso (re)pensar sobre qual era o papel da literatura no ensino, lembrando que é dever da escola mantê-la enquanto um importante e riquíssimo “[...] patrimônio já constituído e consagrado” (ZILBERMAN, 2008, p. 16), sendo a escola a instituição responsável pelo processo de formação do sujeito leitor.

Para a execução desse imensurável projeto que é o desenvolvimento do processo de formação do sujeito leitor, a escola “[...] depende de se conceber a leitura não como o resultado satisfatório do processo de letramento e decodificação de matéria escrita, mas como atividade propiciadora de uma experiência única com o texto literário” (ZILBERMAN, 2008, p. 17).

Isso posto, vemos que, por meio da literatura, é possível que seja estabelecido um grande diálogo, no qual o aluno acessa seus conhecimentos prévios e de mundo, proceda inferências, considere o contexto para, enfim, produzir sentidos/significados (KOCH, 2004).

Esse grande diálogo se estabelece porque a função da literatura via ficção é justamente reproduzir a realidade vivenciada pelo leitor no seu dia a dia, sendo o papel da escola “[...] através das diferentes áreas do conhecimento, apresentar a realidade. Neste sentido, ambas se identificam e se completam por terem um fim pedagógico e um único objetivo: o ensino e a aprendizagem” (CAMELO, 2009, p. 80).

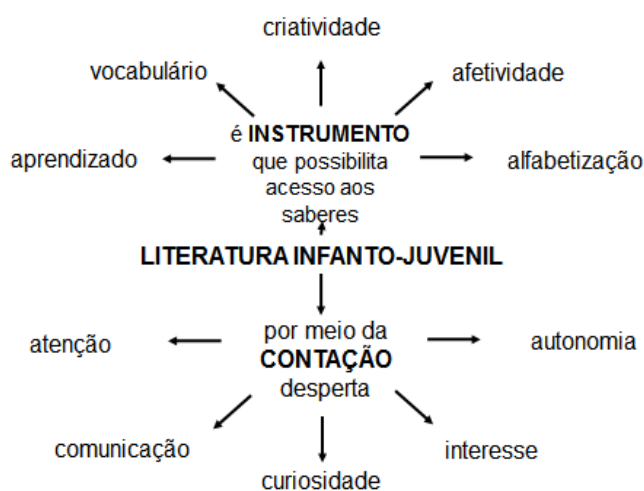
Desse modo, a relação entre a escola e a literatura infantil, ao longo do percurso histórico-social, passou por mudanças consideráveis. No binômio escola/literatura, destacamos dois enunciadores: o professor e o aluno.

Com relação ao docente, os estudos do psicólogo Vygotsky (1999) há muito evidenciam a relevância da mediação no processo de ensino-aprendizagem. Na área do ensino

da literatura, isso não é diferente, pois a formação do sujeito leitor é mediada pelo professor, por conseguinte investigar esta temática é premente. Para atingir tal objetivo, um caminho possível é analisarmos em quais áreas do aluno é possível que o texto literário interfira, e isso está atrelado ao espaço que ele ocupa em sala de aula, bem como onde ele se faz presente na sociedade.

Recorrendo a uma imagem criada por Demarchi et al. (2007), é possível mensurar as possíveis relações que podem ser estabelecidas entre o ensino de literatura e algumas áreas que podem ter seus saberes potencializados, conforme imagem a seguir:

Imagem 1 – Importância da literatura no processo de ensino-aprendizagem do sujeito leitor



Fonte: Baseado em Demarchi et al. (2007)

A imagem acima é altamente dialógica (BAKHTIN, 2010) e nos permite nortear essa discussão, no sentido de que a literatura infantojuvenil é um instrumento que possibilita o desenvolvimento de múltiplas competências e habilidades que podem ser desenvolvidas no sujeito-leitor, dentre elas: (i) criatividade; (ii) afetividade, pois trabalha com emoções/sentimentos; (iii) alfabetização, chegando aos multiletramentos; (iv) desenvolvimento do vocabulário; e (v) aprendizado constante.

Isso posto, o trabalho em sala de aula, com a literatura infantojuvenil e o uso de ferramentas diversificadas, tende a variar, indo desde uma contação de histórias, dramatização ou leitura de um texto literário até a interação, via texto multimodal.

Tal diversidade tem permitido a possibilidade de se desenvolver aspectos importantes, tais como maior autonomia do sujeito leitor, tornando-o mais curioso, interativo, dinâmico, pois a multimodalidade recorre a uma série de artifícios, dentre eles a junção das

imagens, sons, voz do narrador, voz dos personagens, fundo musical, *slogan*, estabelecendo, assim, uma teia discursiva. Nela, o leitor acessa seus conhecimentos textuais, contextuais e intertextuais. Essas estratégias de sedução levam-nos a exercitar os sentidos, por conseguinte, exercitamos também a sensibilidade humana, na qual a multimodalidade se faz presentes nos textos.

Considerando que estamos versando sobre multimodalidade, é pertinente esclarecermos que coadunamos com a proposta do Grupo Nova Londres, do qual destacamos autores como Cope e Kalantzis (2009), Rojo (2010; 2012) dentre outros.

Tais pesquisas consideram os textos produzidos pela sociedade atual, nos quais imperam som, imagens estáticas, imagens em movimento, linguagem escrita, em cujo teor é possível identificar a multiplicidade cultural, ou seja, as novas formas de representação de textos ou a multimodalidade, e estes integram diversos modos de linguagens e múltiplas semioses (COPE; KALANTZIS, 2009; ROJO, 2010; 2012).

Nesse contexto, no que diz respeito à mediação do professor, esta é essencial, visto que, por meio da literatura infantojuvenil, o leitor deve ser ‘seduzido’; trata-se de uma geração que interage com jogos, *games*, navega na cibercultura e usa a tecnologia para seu entretenimento (BIASIOLI, 2007, p. 95).

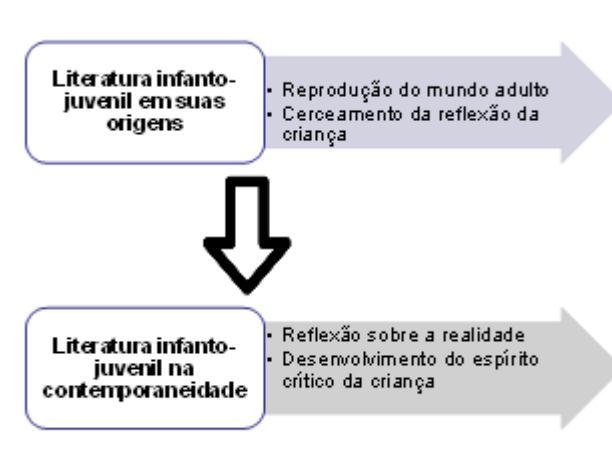
Diante do exposto, o papel da escola nesse processo de formação do sujeito-leitor é primordial, tanto na indicação de livros como na discussão deles em sala de aula, pois as questões tratadas nas obras também são um espelho da própria sociedade na qual essas obras são produzidas.

Assim, nesse espaço que envolve escola, mediação e processo de ensino-aprendizagem, professor e aluno estão sujeitos às interferências de fatores diversificados e são convidados a ampliar seu olhar sobre as novas formas de se trabalhar com os gêneros literários em sala de aula, inclusive via gêneros publicitários ou midiáticos (ROJO, 2012).

Tais proposições são justificadas pelo fato dos gêneros literários possibilitarem a contemplação de aspectos interligados à cultura, à leitura de mundo, à leitura formal, ao universo lúdico, à família, à própria sociedade, à produção de materiais didáticos, dentre outros (CAMELO, 2009; ROJO, 2012).

Assim, mudando-se o contexto social, mudam-se os olhares; por conseguinte, tem-se uma alteração, inclusive, no enfoque da própria literatura infantojuvenil e suas origens para a literatura atual.

Imagem 2 – Mudança de enfoque: literatura infantojuvenil origens *versus* atualidade



Fonte: Elaborado pelas autoras

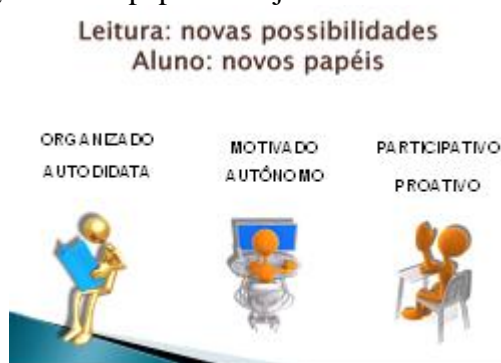
A imagem anterior nos indica que a mudança foi profícua: saímos de uma fase de maior cerceamento para o incentivo à reflexão. Logo, entendemos que o processo que envolve o ensino passou a sofrer rupturas consideráveis, visto que o aluno tende a ter voz e a desenvolver seu pensamento crítico, ainda na esfera escolar. Nela, outra alteração significativa é observada na arquitetura escolar, a qual passa a priorizar os saberes necessários para a prática social do educando (PARANÁ, 2008).

Nesse contexto, de acordo com Camelo (2009), o papel do professor mediador é essencial, visto que ele “[...] tem em suas mãos a tarefa de propor ao aluno situações de aprendizagens para (re)construção do conhecimento” (CAMELO, 2009, p. 83). Nesta perspectiva, a literatura infantil assume novo papel, visto que passa a ser um instrumento de formação crítica que prepara o cidadão para a vivência em sociedade.

Nessa linha de raciocínio, se é papel da escola desenvolver um aluno crítico e reflexivo e se a literatura pode nos auxiliar nesse processo, por conseguinte, esperamos que esse professor mediador utilize “[...] práticas de ensino abertas ao novo [...]”, pois assim haverá alteração na vida do leitor em formação.

Além disso, é necessário olhar as especificidades, ou seja, é preciso “[...] que olhemos para a história de leitura de cada aluno, que ajudemos a construí-la valorizando o literário infantojuvenil que está despertando o prazer de ler e trazê-la para dentro da sala de aula” (CURIA, 2012, p. 15). Por conseguinte, o papel do sujeito jovem leitor também sofre expansão, conforme veremos na imagem a seguir.

Imagem 3 – O papel do sujeito leitor na atualidade



Fonte: Elaborado pelas autoras

A imagem nos permite aferir que esse despertar do prazer exige uma leitura, inclusive, das relações entre linguagem verbal e não verbal na literatura infantojuvenil, visto que há toda uma construção de imagens exploradas nas obras literárias, direcionadas para esse público-alvo.

Nessa vertente, segundo Santaella (2014), trata-se de um novo leitor, denominado de “leitor ubíquo”, ou seja, aquele que está em toda parte e é capaz de fazer suas escolhas, inclusive, na era digital¹. Ele é fruto da junção de dois leitores: o movente e o imersivo.

O primeiro, surge da modernidade, por isso mesmo tem como características ser acelerado, apressado, e isso se manifesta em sua linguagem efêmera, híbrida e misturada. Metaforicamente, a pesquisadora o compara com o gênero notícia, no sentido da necessidade de atualização constante.

O segundo, emerge da navegação que o ciberespaço permite, logo as características que o acompanham são as necessidades de buscar, encontrar, relacionar, associar e comparar informações, dentro de um contexto intersemiótico, como exemplo podemos citar o *corpus* deste trabalho, composto de elementos sonoros, visuais e textuais. Dessa junção, tem-se o denominado leitor ubíquo (SANTAELLA, 2014).

Na construção dos sentidos do leitor ubíquo emergem vozes, pressupostos estes oriundos dos estudos bakhtinianos: “Todas as palavras e formas que povoam a linguagem são vozes sociais e históricas [...]” (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1979). Assim, a partir disso, Fiorin e Savioli (2003) estudaram o efeito de sentido do discurso direto e indireto no texto, ressaltando que o discurso direto é o modo de citação do discurso alheio, aquele que

o narrador indica o discurso do outro, e o discurso indireto está presente quando a personagem não chega diretamente ao leitor, mas chega através das palavras do narrador.

Outro recurso explorado na teia discursiva que envolve a produção dos sentidos diz respeito às vozes presentes no texto. Este pressuposto ancora-se nos estudos de Barros (2003), uma vez que a autora versa sobre o movimento dialógico de assimilação. Isso quer dizer que do texto emerge uma voz do senso comum e esta se materializa por meio da seleção lexical, como, por exemplo, os verbos que requerem discurso direto, com o uso de valor apreciativo, tais como as vozes usadas positivamente, aquelas que trazem verdades, fatos, opiniões. Essa relação pode ser considerada como uma relação dialógica estabelecida via elos anteriores.

Com relação aos elos posteriores, segundo a pesquisadora, essa voz manifesta-se por meio da seleção lexical. Assim, se o texto é direcionado ao público jovem a escolha lexical será um vocabulário próximo desse destinatário; haverá determinado modo de orientação ao interlocutor, pensando, possivelmente, na sua possível reação-resposta, nos movimentos de engajamento, refutação ou interpelação direta.

Esse engajamento visa levar o leitor a posição de coautor (aliado) e isso pode ser identificado por meio do estudo da seleção lexical, ou seja, dos traços estilísticos e composicionais; o uso de determinados verbos, pronomes, perguntas retóricas como questionamentos possíveis ao leitor.

Barros (2003) aponta que outro recurso eficiente é a interpelação interlocutória direta ao interlocutor (uso de 'você', 'seu', 'sua', verbos no imperativo; modalizadores, tais como: é preciso, é necessário, emprego do verbo dever, etc.). Ocorre, ainda, quando há o emprego de certos operadores argumentativos, hibridização/transformação ou mescla do gênero. Todos esses recursos tendem a criar efeitos de sentido no texto e estes são responsáveis pela construção dos significados.

Tendo discorrido sobre a questão da literatura infantojuvenil, acerca do processo de formação do sujeito-leitor e das vozes presentes no texto, passemos a discorrer sobre o nosso objeto de investigação: a exploração da literatura no texto publicitário.

No que tange à adoção do termo *publicidade e propaganda*ⁱⁱ, coadunamos com os estudos de Sandmann (2001) e Mucchielli (1978), os quais postulam não haver mais necessidade da distinção inicial entre eles; logo, utilizaremos os termos *anúncio, propaganda e publicidade* como sinônimos.

Segundo Sant'Anna (1998) para a criação do gênero anúncio publicitário é pertinente observar itens, tais como: objetivo do anúncio; tipo de produto/ideia; categoria social do consumidor/destinatário; política e filosofia dos negócios; posição no mercado; esforço publicitário da concorrência, dentre outros.

Mediante o exposto, estamos asseverando que, em vista do público-alvo (seus hábitos, motivações, linguagem, estilo de vida, valores, classe social, sexo, idade), devem ser priorizados determinados argumentos em detrimento de outros. Esta estratégia discursiva visa à identificação com o interlocutor, por isso encontramos a utilização do uso de verbos no imperativo, recursos linguísticos (metáfora comparação, intertextualidade), situações que sejam do conhecimento de mundo do leitor (frases feitas, expressões populares).

Nesse contexto no qual a seleção lexical não é aleatória, o leitor, ao construir os sentidos, acessa as relações textuais, contextuais e intertextuais. A primeira se estabelece quando o leitor compreende o sentido pela mera informação que consta no texto; a segunda, depende do contexto, ou seja, das informações em torno do texto. Já a terceira, esta está atrelada à capacidade do leitor tecer relações intertextuais, sendo a mais complexa, visto que envolve a teia discursiva da Intertextualidade.

Sobre o recurso denominado de Intertextualidade – termo cunhado na década de sessenta pela semiótica Júlia Kristeva (1974) –, ele deve ser explorado para designar o fenômeno da relação dialógica entre textos, na concepção bakhtiniana.

Koch e Travaglia (1989) destacam que a Intertextualidade é um entre os 12 fatoresⁱⁱⁱ responsáveis pela textualidade do texto. Na construção dos sentidos esses recursos atuam de forma interligada, pois não há como o leitor proceder ao reconhecimento de uma Intertextualidade sem acessar seu conhecimento de mundo, sendo que este, por sua vez, está imbricado aos seus conhecimentos prévios.

Tendo apresentado a fundamentação teórico-metodológica na qual ancoramos nossa análise, passemos à discussão e análise dos dados, privilegiando um enfoque de olhar crítico e analítico, com ênfase nas teorias apresentadas.

DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

O presente trabalho integra as atividades desenvolvidas pelo projeto de pesquisa “Gêneros discursivos: uma investigação das práticas de letramento e multiletramento na esfera escolar” (UNOPAR/PPGENS) que investiga as competências e habilidades de letramentos necessários para a construção dos sentidos em gêneros multimodais (ROJO,

2013). Por isso, justificamos o estudo do gênero publicidade em seus aspectos multimodais, bem como a preocupação com a sala de aula, tanto no tocante à aprendizagem do aluno, como à formação do professor.

Enquanto metodologia de pesquisa, recorremos à pesquisa qualitativa e exploratória com enfoque crítico-analítico, visto que exploraremos uma temática à luz de um quadro epistemológico que a sedimenta e ancoramos a abordagem qualitativa, por se tratar de uma fundamentação teórica “[...] fenomenológica, pode usar recursos aleatórios para fixar a amostra [...]”, tanto que não temos a preocupação com a quantificação dos dados analisados, mas, sim, selecionamos um objeto a ser investigado e, no decorrer do trabalho, procedemos a pesquisas sobre o assunto, de tal forma que na medida “[...] em que as informações são coletadas ocorre a interpretação, tornando, então, uma pesquisa flexível” (TRIVINOS, 1987, p. 132).

Mediante o exposto, elegemos a esfera escolar como local de aplicação da pesquisa, mais especificamente a série final do ensino fundamental, conforme consta no projeto maior, por se tratar de uma série que fecha um ciclo antes do início do ensino médio.

Sintetizando as observações elencadas pela turma, grande parte asseverou não ter observado, no contato com o gênero, os inúmeros recursos presentes no texto, tampouco as possibilidades de intertextualidades presentes. Outra proposição foi elencada pelo grupo que tem maior contato com recursos tecnológicos o qual enunciou antes não ter estudado a questão da multimodalidade (efeitos de sentido criados com o foco da tomada, sons, movimentos), bem como as possíveis pontes que o texto literário permite com a vivência humana em sociedade.

Como as atividades estão interligadas às Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná/DCE (PARANÁ, 2008) e estas se materializam, em sala de aula, por meio da aplicação de um Plano de Trabalho Docente/PTD (GASPARIN, 2007), uma das ações que permearam a prática docente foi considerar o público-alvo discente, por isso selecionamos, para este trabalho, o anúncio publicitário do Banco Itaú denominado “Sala de Espera” (ITAÚ, 2015a), veiculado em rede nacional no final de 2012, produzido pela Agência DPZ, da Fundação Itaú Social (ITAÚ, 2015b). Esse anúncio apresenta a empresa “Banco Itaú” como intermediador social do ato da leitura, ao oferecer gratuitamente a coleção infantil do gênero conto de fadas às crianças^{iv}, como forma de incentivo à leitura, usando como meio de comunicação a mídia televisiva.

O texto foi criado com o *slogan* “Leia para uma criança”, no qual vemos a exploração do verbo no imperativo – “Leia” –, usado para convencer o interlocutor. Quanto ao destinatário do produto, entendemos que pode ser qualquer pessoa que tenha em seu universo um componente essencial: contato com crianças.

No que se refere ao público-alvo, o anúncio é direcionado aos adultos; contudo, o público-final são as crianças. Assim, além da busca pela sedução via leitura, o *slogan* traduz o pensamento de Abramovich (1997, p. 23), que diz: “[...] o escutar pode ser o início da aprendizagem para se tornar leitor”.

As proposições anteriores nos permitem inferir que a propaganda investigada envolve personagens da literatura infantil, oferta aos interessados a gratuidade na obtenção dos livros e informa ao telespectador a possibilidade mágica do realismo fantástico, através da leitura do texto literário.




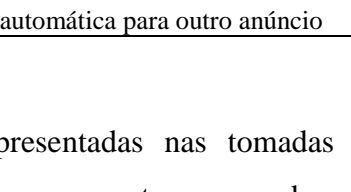
Tendo procedido à apresentação do objeto a ser investigado, passemos a algumas considerações específicas, dentre elas as cenas que permitem ao leitor construir os sentidos presentes no anúncio publicitário.

APRESENTAÇÃO DAS CENAS DISCURSIVAS

Segundo Sandmann (2001), um dos aspectos importantes na construção de uma propaganda, além de fatores como veículo, público-alvo, produto, tempo, é também a forma de apresentação da sequência discursiva; assim, vejamos as tomadas^v que compõem o anúncio:

Imagem 4 – Tomadas que compõe o anúncio publicitário



TOMADA 7: 12 segundos 	TOMADA 8: 13 segundos 	TOMADA 9: 15 segundos 
TOMADA 10: 18 segundos 	TOMADA 11: 21 segundos 	TOMADA 12: 21 segundos 
TOMADA 13: 23 segundos 	TOMADA 14: 24 segundos 	TOMADA 15: 25 segundos 
TOMADA 16: 27 segundos 	TOMADA 17: 28 segundos 	TOMADA 18: 32 segundos 
TOMADA 19: 33 segundos 	TOMADA 20: 34 segundos 	TOMADA 21: 35 segundos 
TOMADA 22: 38 segundos 	TOMADA 23: 40 segundos 	TOMADA 24: 40 segundos 
TOMADA 25: 42 segundos 	TOMADA 26: 43 segundos 	Fechamento e chamada automática para outro anúncio 

Fonte: Elaborado pelas autoras

Na produção dos sentidos as imagens apresentadas nas tomadas nos permitem algumas asserções: (a) o leitor constrói sentidos desde o momento em que observa o foco de um objeto em detrimento de outro; (b) o posicionamento dos personagens, as expressões faciais, a enunciação do narrador, o desenrolar do enredo; (c) para construir os sentidos o interlocutor acessa as relações textuais, contextuais e intertextuais; (d) com relação ao processo de construção dos efeitos de sentido pelo leitor, a experiência é única, visto que

cada um possui sua própria história de vida e o momento da leitura também é ímpar, pois está localizado em um dado momento sócio-histórico-cultural.

Nesse contexto apresentado, cabe destacar que a teoria de dados que privilegia um enfoque crítico-analítico requer do pesquisador a eleição de categorias de análise. Nessa vertente, dentro dos múltiplos caminhos possíveis que direcionem o olhar do sujeito-pesquisador acerca do objeto investigado adotamos o quadro epistemológico indicado pelas DCE (PARANÁ, 2008), que adentra a escola pública via PTD (GASPARIN, 2007).

O PTD (GASPARIN, 2007) focaliza a teoria-prática-teoria, sedimentado na mediação da acepção vygotskyana. Então, optamos por montar um quadro, a partir do cruzamento de dados entre: (a) enquadramento da tomada e a produção dos sentidos; (b) síntese da convergência entre tempo, narração e ação dos personagens; (c) intertextualidades com a literatura infantojuvenil; (d) vozes no texto com aspectos relacionados à multimodalidade, investigação da exploração do gênero propaganda como recurso persuasivo para o incentivo à leitura literária.

O CENÁRIO E A TRANSPOSIÇÃO DOS PERSONAGENS ENTRE O MUNDO FICTÍCIO E O REAL

No que tange ao cenário da cena enunciativa, pela análise depreendemos a apresentação ao interlocutor de dois mundos paralelos: o sobrenatural e o real. Entendemos o primeiro como aquele em que vivem os personagens da literatura infantojuvenil e o segundo como habitat da humanidade.

Referente às ações que ocorrem nesses mundos, observamos que elas se iniciam no mundo sobrenatural, tomadas 1 a 10, representado pelo mundo no qual vivem os personagens da literatura infantojuvenil. Nesse espaço, eles têm vida e se encontram em uma sala de espera, por isso o título do anúncio publicitário “Sala de Espera”. Nesse local, os personagens aguardam para entrar em cena, no mundo real. Isto ocorre quando o leitor faz a opção por ler um texto literário, no caso “O príncipe Sapo”.

Nas tomadas 11 e 12, ocorre uma ruptura, visto que a personagem transpõe o mundo fictício e adentra no mundo real humano. Essa transposição ocorre de forma metafórica e depende do ponto de vista do interlocutor. Na acepção da princesa, trata-se de uma porta; no ponto de vista humano, trata-se da abertura de um livro no qual ‘vive’ o personagem que transpôs a porta.

As tomadas 13 a 16 reiteram as asserções anteriores. Nelas, aparecem pai e filha em um cenário que nos remete a um momento conhecido culturalmente pela sociedade brasileira: a contação de histórias (ZILBERMAN, 2008; CAMELO, 2009). Neste caso, a cena parece ocorrer antes de a criança dormir, pois o cenário mostra que eles estão no quarto, possivelmente sendo noite, pois o abajur encontra-se aceso. A tomada 17 é altamente significativa, pois ela representa o apagamento do mundo real humano; surge o nome do banco Itaú com o *slogan* “Feito para você :-); sequencialmente, a cena enunciativa leva o interlocutor para outro mundo.

As cenas 18 a 26 tratam do retorno da personagem à sala de espera; ela esqueceu um elemento essencial para a história: o Sapo. Notamos, pelas tomadas finais, que não há volta ao mundo humano, pois o enunciado finaliza-se com o fechamento na sala de espera, e, imediatamente, o leitor é convidado a assistir a outro anúncio da Fundação Itaú Social, conforme tomada 27.

OS EFEITOS DE SENTIDO PRODUZIDOS PELA MÚSICA NO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO CLAMOR

Após a descrição do *corpus* deste trabalho, vemos que um dos recursos explorados para a criação de sentidos no texto multimodal foi a inserção da música. Inicialmente, ouve-se um fundo musical, uma melodia tocada ao piano, de acordes suaves; junto a esta canção é introduzido o som de alguns coaxos do Sapo, e isso ocorre dentro dos primeiros 15 segundos (tomadas 1 a 9). A luz que fica no batente superior da porta se ilumina, e o apito anuncia que um novo personagem vai entrar – tomada 7; a canção se intensifica acompanhando o momento de expectativa vivido pela personagem; a melodia passa a ter o som de uma orquestra, e, para compor a harmonia, surge um grupo de vozes, equivalente a um coral. Esse conjunto se equipara até o tempo de 31 segundos (tomadas 10-18).

Aos 21 segundos, ocorre a passagem de um personagem fictício, que estava no mundo real, para o mundo imaginário da leitura, no qual vivem pessoas reais (pai e filha), conforme tomadas 11 a 16. Entre 20 e 28 segundos, o narrador apresenta os argumentos convincentes sobre a propaganda e nos 3 segundos subsequentes ocorre a apresentação do logotipo do banco. Após este tempo, a música volta à melodia inicial e se estende até o fim do anúncio publicitário, momento que a cena retorna ao espaço da sala de espera.

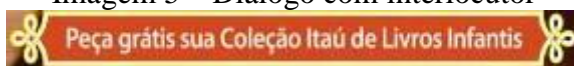
EXPLORAÇÃO DO LOGOTIPO DO ITAÚ

Uma das características da propaganda é convencer, persuadir o público-alvo, usar estratégias de identificação; neste caso, apontar a política e a filosofia da empresa Itaú, por meio da Fundação Itaú Social, com ênfase na preocupação com a leitura, por conseguinte, com a educação via leitura de textos literários (SANT'ANNA, 1998).

Para construir os efeitos anteriormente descritos, na tomada 2 tem a personagem Sininho assentada na parte branca, iluminada por um abajur de madeira. A janela que compõem o ambiente é composta de uma veneziana de cor clara que transmite a sensação de luminosidade à sala. Nesta parte da propaganda aparece o logotipo do banco Itaú, no canto direito do enquadramento da imagem, já sendo explorado como recurso persuasivo para estabelecer uma conexão entre o interlocutor e a logomarca adotada pela empresa.

Nessa mesma vertente vemos que a tomada 12 expõe o momento da leitura criando, no interlocutor, o efeito de sentido que nos impulsiona para a valorização do texto literário. Nela, a imagem mostra duas pessoas lendo um livro, o que é confirmado nas tomadas 13-17. O enredo cenográfico sugere tratar-se de pai e filha; a seguir, na tomada 12, no canto inferior direito, surge uma imagem com os seguintes dizeres:

Imagem 5 – Diálogo com interlocutor



Como se pode observar, é usado o recurso do uso do verbo no imperativo, “Peça”, informando ao leitor sobre a gratuidade na obtenção dos livros. Aqui vemos que se trata de uma estratégia de persuasão da empresa patrocinadora da propaganda que causa no leitor/interlocutor o efeito de sentido direcionado a necessidade de se cumprir uma ordem: pedir o livro.

Já a tomada 15 exhibe os personagens com enfoque frontal, sendo uma cena que apresenta a criança com uma coroa dourada na cabeça, causando o efeito de sentido de que toda menina, ao ler um texto literário, pode ser uma princesinha, na vida real. Neste momento da propaganda, o personagem faz, no ar, com o dedo indicador, a logomarca do banco Itaú digital, para enfatizar, junto ao telespectador, o nível de reconhecimento da empresa; é a questão da sedução possível pela leitura, conforme assevera Biasioli (2007, p. 95): “[...] se deve seduzir e convencer, sobretudo o leitor infantojuvenil, visto que as crianças

e os jovens, além de já não estarem habituados ao universo da leitura fora daquilo que lhe é imposto pela escola”.

Dando prosseguimento, a tomada 16 mostra o mesmo plano de imagem empregado na cena anterior; no mesmo local, com os mesmos personagens, vestimentas e decorações. Neste percurso é a menina que gesticula no ar o símbolo do banco; do seu dedo, tal qual fantasia perene, desponta o logotipo do banco Itaú na tela e o código linguístico relacionado ao marketing da empresa, onde aparece:



A imagem sobreposta às imagens das pessoas lendo tem como objetivo fornecer ao interlocutor o endereço eletrônico para que sejam pedidos os livros, via *site*; é a busca de convencer um novo público-leitor, com características diferenciadas, pois “[...] hoje em dia são muito mais atraídos pelos jogos virtuais, pela internet e por tudo o que estiver relacionado a entretenimento vinculado à tecnologia” (BIASIOLI, 2007, p. 95).

Por fim, a tomada 17 explora vários recursos que causam vários efeitos de sentido diferenciados, pois há mescla de sons, imagens e cores. Por meio do efeito expansivo da cor laranja, usada na logomarca, paulatinamente, as imagens dos atores na tela são cobertas e surge o *slogan* oficial do Itaú, na parte inferior da tela: “Itaú. Feito para você.”, juntamente com a representação do símbolo gráfico e linguístico da propaganda do banco. Na seleção lexical utilizada, observamos a exploração do ponto final como um possível efeito de sentido de persuadir o interlocutor, no sentido de o convencer que este banco foi criado para ele. No final da frase, após a palavra “você”, os sinais linguísticos se associam para formar a seguinte imagem: ☺, buscando empatia, possivelmente com o interlocutor.

A seguir, vejamos algumas intertextualidades possíveis encontradas neste anúncio publicitário:

Quadro 1: A intertextualidade com a literatura infantojuvenil como recurso persuasivo para a leitura

N. da(s) tomada(s)	Intertextualidade	Elementos
1, 3, 4, 8-12, 18-25	O príncipe Sapo	Personagens: A Princesa e o Sapo O Sapo tem capa e coroa douradas, o que simboliza a realeza; a princesa é a típica moça de cabelos loiros cacheados e enfeitados com uma tiara, usa o tradicional vestido azul e branco, luvas brancas e um colar. Os trajes e adornos usados pela garota induzem o público a perceber que se trata de uma princesa.
4, 6, 8-10, 18-20, 26	Chapeuzinho Vermelho	Personagens: Chapeuzinho Vermelho e o Lobo Mau Chapeuzinho Vermelho surge com o tradicional capuz vermelho, já o personagem Lobo Mau está disfarçado de vovozinha usando os óculos e touca da velhinha, remetendo o leitor à cena na qual ele se disfarça de vovozinha para comer a Chapeuzinho.
2, 5, 6, 8, 10, 26	O senhor dos Anéis, Harry Potter, Caverna do Dragão	Personagem: Mago O Mago tem cabelos e barbas brancas, veste uma túnica cinza e faz mágica. É o símbolo da ordem, da justiça, do amor ao próximo; detalhes que são encontrados nas histórias infantis. Este personagem transita em narrativas infanto-juvenis, tais como: O senhor dos Anéis, Harry Potter, Caverna do Dragão e tantas outras.
2, 4, 18, 20, 21	Peter Pan	Personagem Sininho Sininho é uma fada pequena, tem como caracterização do personagem o uso de um pó mágico que lhe possibilita voar, usa vestido de cor clara e tem asas similares às asas de borboletas. Essa parte do seu corpo brilha intensamente e produz um efeito de gradação no resultado das cores.

Fonte: Elaborado pelas autoras

No que se refere à exploração do recurso intertextualidade, elementos que comprovam a adaptação das cenas para a atualidade são observados por meio de vários dados. Um deles, refere-se à história dos personagens Chapeuzinho Vermelho e Lobo Mau; a personagem se apresenta como uma moça moderna que, preocupada com sua vaidade, lixa as unhas, estabelecendo uma conexão com as adolescentes da sociedade atual; o Lobo Mau aparece como um leitor. Em suas mãos há um jornal em cuja manchete consta o nome de “Chapeuzinho Vermelho”, apontando para o foco de interesse do mesmo. Outro elemento que indica uma busca do autor do anúncio com a atualidade é o fato de a porta que permite transpor de um mundo para o outro ser semelhante a um elevador, elemento este que faz parte do cotidiano dos cidadãos das metrópoles.

Sintetizando, observados os efeitos de sentido criados pelo enquadramento das tomadas e estabelecendo as intertextualidades possíveis com a literatura infantojuvenil, podemos asseverar que nesta propaganda a literatura foi explorada como recurso persuasivo para incentivo à leitura, tanto por meio das vozes como de diferentes recursos, o que nos permite a elaboração do quadro:

Quadro 2 – Vozes no texto e efeitos de sentido produzidos

N. da tomada	Narrador	Discurso	Narração
3-6	Locutor	Discurso indireto	Tem um monte de histórias pra serem lidas... Só depende de você!
8	Mago	Discurso direto	- Sua vez ...
11-17	Locutor	Discurso indireto	Leia para uma criança, histórias ajudam no aprendizado e no desenvolvimento infantil. Mude e conte com o Itaú pra mudar com você.
21	Sininho	Discurso direto	- Ih! Ficou pra trás.
22-24	Princesa	Discurso direto	- Oi! Vem, Sapo! Assim a gente perde a vez!
26	Lobo Mau	Discurso direto	- Mulheres...

Fonte: Elaborado pelas autoras

Nesse momento, retomamos as concepções bakhtinianas e de seus caudatários, sobre as vozes presentes nos textos. Reafirmamos que nosso discurso é revozeado, no sentido de carregarmos em nossas enunciações contextos sociais e históricos que influenciam nos sentidos dos enunciados que produzimos.

Dialogando com o quadro 2, podemos exemplificar as vozes nas tomadas 8, 21, 22-24 e 26, nas quais destacamos o discurso direto no texto, concretizado por meio da citação do discurso alheio, cujo efeito de sentido causado é o teor das enunciações serem de responsabilidade dos enunciatários. Já o discurso indireto, este ocorre quando o personagem não dialoga diretamente com o interlocutor/leitor, chegando até ele via palavras do narrador, conforme tomadas 3-6 e 11-17 (FIORIN; SAVIOLI, 2003).

Essas vozes, todavia, não são neutras (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1979), tanto que Barros (2003) investigou os movimentos dialógicos de assimilação presentes nos textos. Eles ocorrem quando se tem a voz de senso comum, como no fragmento que versa sobre a relevância da leitura, argumentando que ela ajuda “[...] no aprendizado e no desenvolvimento infantil”, tomadas 11-17. Embora pareça ser uma asserção de senso comum, semioticamente, entre o saber, o fazer, o poder e o querer, há um interstício que depende da ação do interlocutor.

Esse movimento dialógico de assimilação explora os verbos que requerem o discurso direto, como no fragmento “Tem um monte de histórias pra serem lidas... Só depende de você!”. Nesta sequência, o sentido verbo direto (tem o quê?) é completado com a expressão *um monte de histórias*. Pelo contexto, o efeito de sentido da seleção lexical de “um

monte” nos remete ao sentido conotativo, e isso é respaldado na complementação da frase: um monte de quê? De histórias.

Assim, analisando “um monte” gramaticalmente, a classificação recairia sobre um substantivo. Este é explorado no sentido de referir-se, metaforicamente, a muitas histórias/bastantes. Podemos conceber outra categoria para o sentido que “monte” possa representar junto ao objeto direto “história”. Segundo Sant’Anna (1998), trata-se da exploração da linguagem metafórica na propaganda cujo efeito de sentido é estabelecer uma maior aproximação com o interlocutor, uma vez que se trata de algo que é de seu conhecimento de mundo.

O movimento de engajamento visa incluir o interlocutor no discurso proferido, conforme tomadas 11-17: “[...] Mude e conte com o Itaú pra mudar com você”. Neste contexto, há dois argumentos persuasivos para a mudança: (a) verbo no imperativo, ordenando; (b) o compromisso do Banco Itaú em estar junto nessa mudança. Há, neste fragmento, uma interpelação direta ao interlocutor. Remetendo aos estudos de Barros (2003), percebemos que este recurso aproxima o outro para o qual o texto foi criado.

Ainda prosseguindo na reflexão anterior, um mecanismo utilizado foi o a seleção lexical de “você”, que causa um efeito de sentido de proximidade, intimidade com o leitor/interlocutor. Isso é comprovado pela análise das tomadas 3-6, nas quais temos: “Tem um monte de histórias pra serem lidas... Só depende de você”.

Dando sequência às nossas reflexões, os efeitos de sentido constroem-se por meio da seleção lexical, como, por exemplo o uso de “pra” e “só” possuem dois sentidos diferentes e classes gramaticais díspares, contudo elas vêm sendo modificadas, devido ao uso da oralidade na escrita: o “pra” oriundo da forma contraída da preposição “para” com o artigo definido “a” é comumente aceito na língua em uso, devido à nova carga de neologismos pulverizados na Língua Portuguesa, além de ser uma estratégia de aproximação com o interlocutor. Essa forma se faz presente nas tomadas 3-6, 11-17 e 21.

Já a seleção lexical da palavra *só*, na contextualização anteriormente apresentada, pertence à classe dos advérbios, cuja origem é “somenté”, indicando que basta a ação de querer para poder executar a proposta ofertada pelo anunciante (KOCH, 2004).

A seguir, a tomada 21 mostra a seguinte enunciação da Princesa: “Oi! Vem, Sapo! Assim a gente perde a vez!”. Observamos que, novamente, há a busca de um maior grau de aproximação com o interlocutor pelo uso do “a gente”, que é uma expressão relativamente nova na escrita, porém muito presente na oralidade.

Nesse sentido, a seleção lexical de “a gente” remete o interlocutor para situações mais informais, como é o caso do anúncio investigado. Semanticamente, equipara-se ao pronome pessoal do caso reto (nós). Nesse contexto, “a gente perde a vez” tem o efeito de sentido de perda de todo um cenário de prazer que envolve a leitura, sendo considerado como prejuízo não usufruir desse tempo e adentrar aquela porta, que, metaforicamente, representa um portal para outro mundo.

Na última tomada – 26 –, o Lobo Mau faz somente uma enunciação: “– Mulheres...”. Podemos inferir que se trata de uma espécie de julgamento, devido ao tom de voz e ao emprego das reticências. Pela enunciação, vemos que o Lobo Mau explora o recurso do engajamento, visando transpor o interlocutor para o papel de coautor, à medida que este acessa seu conhecimento de mundo e apregoa a uma mulher, no caso a Princesa, ações de senso comum. (BARROS, 2003).

Tais proposições anteriormente descritas são respaldadas pela visão de sendo comum que tende a apontar as mulheres como sendo mais distraídas, e com a Princesa isso não foi diferente: ela esqueceu o Sapo! Contudo, ao retornar, tenciona culpá-lo, asseverando: “Vem, Sapo! Assim a gente perde a vez!”. A seleção lexical de “assim”, dentro do contexto, pode nos remeter ao efeito de sentido relacionado à falta de atenção do Sapo na hora mais almejada: ser o personagem da leitura do texto literário. Ademais, acrescentemos a tais argumentos um fato incontestável: o texto literário depende do Sapo para ter sentido, afinal, sem ele, o conto de fadas não seria intitulado: “O príncipe Sapo”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pela análise empreendida da propaganda “Sala de Espera” vimos que o gênero propaganda foi construído como um recurso persuasivo motivador da leitura do texto literário. Isso é justificado por duas vertentes: em uma temos praticamente um consenso que aponta para a relevância do ato de ler para o melhor desempenho do aluno, com relação ao seu papel de sujeito produtor e autor dos seus próprios textos; por outra, estudos indicam a proficuidade do contato do ser humano, desde a mais tenra idade, com o vasto mundo literário para a compreensão de várias questões, dentre elas a questão do bem e do mal, bem como das relacionadas às etapas de desenvolvimento infantil (VYGOTSKY, 1999).

Pela análise empreendida, vimos que a agência DPA explorou vários recursos no gênero propaganda. Estes foram responsáveis pela produção dos sentidos no texto de várias maneiras, dentre elas, por meio do uso de: (a) elementos não verbais, como o

enquadramento das tomadas nas cenas; (b) uso de operadores argumentativos; (c) intertextualidades possíveis com vários textos literários; (d) multimodalidade com a presença da junção de cor, som e imagem; (e) exploração das vozes presentes no texto; (f) efeito de sentido provocado por determinadas seleção lexical; e, por fim, um argumento altamente persuasivo: (g) a gratuidade dos livros.

Assim, por meio de uma linguagem multissemiótica que envolve texto verbal, não verbal, sons, movimentos, em um ambiente agradável, permeado de sentimentos de deleite e contentamento, o interlocutor foi convidado para momentos de encanto e prazer, no qual “[...] ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo [...]” (ABRAMOVICH, 1997, p. 16). Podemos inferir que este mundo, na acepção de Santaella (2014), trata-se de um mundo no qual vive o leitor ubíquo, capaz de ter acesso ao texto literário na era na qual imperam as multissemioses e a cibercultura.

Diante disso, vemos que o anúncio publicitário explorou, com maestria, o universo da literatura infantojuvenil, e encerramos com um convite para a escola, enquanto esfera educadora por excelência, vir a ampliar, ainda mais, seu olhar sobre novas formas possíveis de ser trabalhar com os textos literários em sala de aula, inclusive via gêneros publicitários, possibilitando ao educando contemplar aspectos interligados à cultura, à leitura de mundo, à leitura formal, ao universo lúdico, à família, à própria sociedade, à produção de materiais didáticos (ROJO, 2012).

Para empreender esse nível de leitura, necessário se faz o professor rever a concepção sobre os recursos disponíveis no processo de ensino-aprendizagem, pois eles -vão além do livro didático, como, por exemplo, ocorreu com o gênero propaganda estudado. Assim, as ferramentas midiáticas, presentes na esfera social do educando, podem ser um instrumento a favor do processo de ensino-aprendizagem, tanto que permitem um diálogo com a leitura dos textos multimodais em sala de aula (COPE; KALANTZIS, 2009).

Notas

ⁱ O leitor ubíquo é aquele que, na era da tecnologia, está conectado, tem acesso, no caso deste trabalho, à leitura do texto literário desde o papel impresso até os textos multimodais.

ⁱⁱ Embora, há tempos atrás, os termos publicidade e propaganda fossem tratados como distintos, as novas tendências asseveram que, devido à linha tênue que os separa, eles estão sendo usados como sinônimos. Sandmann (2001, p. 10) postula que “publicidade é usada para a venda de produtos ou serviços e propaganda tanto para a propagação de ideias como no sentido de publicidade. Propaganda é, portanto, o termo mais abrangente e o que pode ser usado em todos os sentidos”. Já os pressupostos de Mucchielli (1978, p. 23) asseveram que “A publicidade e a propaganda fazem-se passar por informação ou educação, mas seu objetivo

real não é transmitir uma mensagem, e sim utilizar a comunicação (com todos os seus recursos) para orientar os indivíduos e os grupos, a fim de levá-los a agir na direção esperada”.

iii Os fatores responsáveis pela coerência textual podem ser sintetizados em 12: Conhecimento Linguístico, Conhecimento de Mundo, Conhecimento Partilhado, Inferência, Fatores Pragmáticos, Situacionalidade, Intencionalidade, Aceitabilidade, Informatividade, Focalização, Intertextualidade e Relevância (KOCH; TRAVAGLIA, 1989).

iv Os livros são publicados após aprovação dos seguintes critérios disponíveis em: <https://www.itau.com.br/crianca/>. Acesso em 28 jul. 2015.

v As tomadas estão organizadas de forma que se tem a imagem e, logo abaixo dela, o número da tomada. Por isso, a partir deste momento, a imagem não será novamente apresentada, visto que nos limitaremos a citar o número da tomada a que ela se refere e o tempo, em segundos, da cena selecionada.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fani. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1997.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. Dialogismo, Polifonia e Enunciação. In: _____; FIORIN, José Luiz (Orgs.). *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade: em torno de Bakhtin*. São Paulo: Edusp, 2003, p. 1-10.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich (VOLOSHINOV). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 4a. ed. Trad. de M. Lahud e Y.W. Pereira. São Paulo: HUCITEC, 1979.

_____. *Estética da criação verbal*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BIASIOLI, Bruna Longo. As interfaces da literatura infanto-juvenil: panorama entre o passado e o presente. *Terra Roxa e outras terras*, Londrina, v. 9, p. 91-106, 2007.

BRAIT, Beth. *Literatura e outras linguagens*. São Paulo: Contexto, 2010.

CAMELO, Marco Antônio da Costa. A literatura infantil e infanto-juvenil em sala de aula e as questões curriculares. *Revista Cocar*, v. 3, n. 6, p. 77-86, 2009.

COPE, B.; KALANTZIS, M. “Multiliteracies”: new literacies, new learning. *International Journal of Pedagogies*, v. 4, n. 3, p. 164-195, 2009.

CURIA, Denise Fonseca dos Santos. A literatura infanto-juvenil na contemporaneidade: um outro olhar para o literário em sala de aula. *Revista Thema*, v. 9, n. 02, p. 1-17, 2012.

DEMARCHI, Ieda et al. *Literatura infantil – contação de histórias*. 2007. Disponível em: <http://literaturainfantil.pbworks.com/w/page/18011514/Mapa%20conceitual>. Acesso em: 28 out. 2014.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. *Lições do texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática, 2003. p. 41-56.

GASPARIN, João Luis. *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. Campinas: Autores Associados, 2007.

- ITAÚ. *Sala de espera* (cenas exclusivas). 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nzU9bJLAuc>. Acesso em: 08 jun. 2015a.
- ITAÚ. *Itaú Criança*. 2015. Disponível em: <https://www.itaubr.com.br/crianca/>. Acesso em: 07 jun. 2015b.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *O Texto e a construção dos sentidos*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- _____; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. São Paulo: Cortez, 1989.
- KRISTEVA, Júlia. *Introdução à semanálise*. Trad. Lúcia Helena França Ferraz. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- MUCCHIELLI, Roger. *A Psicologia da publicidade e da propaganda: conhecimento do problema, aplicações práticas*. Tradução Flávia Sollero de Campos. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1978.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Portuguesa*. Curitiba: SEED, 2008.
- ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando? In: RANGEL, Egon de Oliveira; _____ (Coords.). *Língua portuguesa: ensino fundamental*. Brasília: MEC, 2010. p. 184-207.
- _____. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escolar. In: _____; MOURA, Eduardo (Orgs.). *Multiletramento na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 15-36.
- _____. Gêneros Discursivos do Círculo de Bakhtin e Multiletramentos. In: _____ (Org.). *Escola conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013.
- _____; BARBOSA, Jaqueline Peixoto. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola, 2015.
- SANDMANN, Antônio. *A linguagem da propaganda*. São Paulo: Contexto, 2001.
- SANT'ANNA, Armando. *Propaganda: teoria, técnica e prática*. 7. ed. rev. São Paulo: Pioneira, 1998.
- SANTAELLA, Lucia. O leitor ubíquo e suas consequências para a educação. In: TORRES, Patrícia Lupion (Org.). *Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento*. Curitiba: SERNAR-PR, 2014. p. 27-44.
- TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.
- ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. *Via Atlântica*, n. 14, p. 11-22, dez. 2008.

VYGOTSKY, Lev Seminovitch. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

Recebido em julho de 2015.

Aprovado em outubro de 2015.