



EIXO 1 – PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA DIGITAL

A ESCRITA DIGITAL E OS APLICATIVOS DE CELULAR: O ANÚNCIO PUBLICITÁRIO COMO PRODUÇÃO MULTIMODAL NO TERCEIRO CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA

Karlla Leal
Jaqueline Silva Miranda
Raika Luana Aleme

Introdução

A cybercultura se associa a uma (r) evolução no entendimento das práticas de leitura e escrita, além de relacionar-se à (re) definição daquilo que se compreende por texto- para além da noção verbal. Nesse sentido, a escola tradicional vivencia a coexistência de práticas dominantes, ainda canônicas e autoritárias, e de práticas marginalizadas, as quais envolvem ações sociais de esfera íntima, dentre elas, aquelas que se tangem ao meio digital. Dessa forma, o trabalho “A escrita digital e os aplicativos de celular: o anúncio publicitário como produção multimodal no terceiro ciclo de formação humana” surgiu da aplicação de uma sequência didática envolvendo gêneros voltados à publicidade (anúncio publicitário e propaganda, especificamente) no oitavo ano do ensino fundamental do Centro Pedagógico da UFMG.

O surgimento de novos gêneros como os “clickbaits” (ação social que envolve publicidade online, frequentemente, sensacionalista- com imagens em miniatura-, paralela a um endereço digital) incide, ainda, a premência de tratamento do que se entende por publicidade digital e multimodalidades, problematizando-as. Desse modo, tendo-se em vista, ainda, a (re) configuração do anúncio publicitário e da propaganda na cybercultura, bem como a concepção dos “nativos digitais” e seu envolvimento com práticas virtuais de leitura e escrita, o trabalho objetivou a congruência entre a estabilidade de um gênero e sua variabilidade, enquanto prática marginalizada. Dessa forma, foram trabalhadas atividades envolvendo a compreensão leitora (pré-leitura, leitura e pós-leitura) e a produção (escrita e reescrita), nas quais os aplicativos de dispositivos móveis convergiram-se em objetos de aprendizagem relevantes quanto à configuração multimodal e multissemiótica de um gênero, anúncio publicitário.

É relevante frisar que o objetivo desse trabalho não é contrastar a cultura digital com a cultura escrita, mas compreender de que modo as novas tecnologias (re) significaram as práticas que envolvem o tratamento do texto. A leitura volta-se para o movimento de seleção textual, na qual as disposições espaciais também se dirigem à constituição de uma significação personalizada, perpassada pela hipertextualidade e pelo movimento de abas e do mouse (pad). A escrita, por sua vez, dirige-se, gradualmente, a uma configuração colaborativa- em sites de perguntas e repostas, de pesquisa (como o Wikipédia), mas, mais além, associada ao advento da Web 2.0. A última se tange a uma conduta mais ativa, perpassada pelas redes sociais (Facebook, Twitter, Instagram, Snapchat, Musically, Tumblr, Pinterest etc.), nas quais o mecanismo de comentários (re) significa, ainda, a compreensão de leitor, autor e texto. Nesse sentido, emerge-se o movimento de co-autoria.

O que se pretende, nesse sentido, e, com esse trabalho, é problematizar, nas aulas de língua portuguesa, qual o lugar da tecnologia quanto à (re) significação do ensino-aprendizagem, especificamente, no referido



componente curricular, naquilo que envolve o texto multimodal e como adaptá-la enquanto prática pedagógica, compreendendo a escola como o lugar para o prevalectimento de uma palavra crítica.

Justificativa teórico-metodológica

Compreendendo os seguintes processos e ações, tais como busca de informações confronto entre suposições e dados obtidos por investigação, rodas de conversa, oficinas, perguntas problema, estabelecimento de relações e experimentação, o trabalho proposto baseou-se na definição de texto de Marcuschi (2008), problematizando-a com outras duas conceitualizações do termo, a saber: “O texto é uma ocorrência linguística, escrita ou falada, de qualquer extensão, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica e formal.” (COSTA VAL, 2006, p.3); “O texto é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas cognitivas e sociais” (BEAUGRANDE, 1997, p. 10) e “O texto é visto como um sistema de conexões entre vários elementos, tais como sons, palavras, enunciados, significações, participantes, contextos ações, numa orientação de multissistemas: o texto se torna, então, multimodal (não é monológico e solitário, sendo sempre um processo e coprodução-coautoria em vários níveis” (MARCUSCHI, 2008, p. 80). Dessa forma, como afirma Marcuschi (2008) assumimos, finalmente, que o texto se trata de uma composição multissemiótica, admitindo a multimodalidade como constitutiva de um evento processual.

Ainda tratando-se das multimodalidades, Ferraz (2008) admite que o texto enquanto modo monolítico não compactua com as novas práticas de leitura e escrita, as quais assumem um movimento mais imagético, conveniente à rede virtual. A multimodalidade, dessa forma, como aponta Ribeiro (2016), associa-se às modulações e a seus efeitos diversos. Nesse sentido, para a aplicação e segmentação desse trabalho, contamos com a produção enquanto módulos, proposta por Dolz (2004). Quanto à relevância tecnológica, apoiamos-nos em Santana (2012), quem, tratando de iniciativas como os “softwares livres” e produções em “creative commons”, argumenta que a escola é um mecanismo cultural e multialético, frente à emergência digital, necessitando assimilar e integrar, por conseguinte, os dispositivos digitais em práticas pedagógicas. Nesse sentido, como argumenta Almeida (2013, p. 16), em relação ao uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), é relevante investigar, detalhadamente, potencialidades advindas das inovações tecnológicas no contexto de formação docente: “No Brasil, há poucas pesquisas sobre o uso de TICs na formação de professores e essas pesquisas revelam as dificuldades e as condições nas quais as TICs estão sendo exploradas nas escolas brasileiras.”

Sequência Didática

Anteriormente à exposição das atividades, é relevante frisar que o “anúncio publicitário”, bem como a “propaganda”, constituía gênero adotado no livro de língua portuguesa específico do ano escolar e, além disso, também constava no planejamento da etapa, sendo previamente estudado nas semanas anteriores à presente aplicação. No entanto, notamos que, no guia didático, não se expunha explicitamente a variabilidade do gênero, não mencionando-se nenhum elemento composicional que se dirigia à construção multimodal. Frequentemente, observavam-se atividades de relação entre linguagem verbal e não-verbal, mas não no que tange às múltiplas linguagens e signos que caminhavam em direção a uma significação global. Nesse sentido, pareceu-nos relevante tratar mais especificamente a relação do marketing digital, associado a campanhas publicitárias atuais em contraposição com a das décadas passadas. Dessa forma, propomos, ainda, a produção escrita, utilizando-se dos aplicativos de celular, mais, especificamente, os de edição de imagens, frequentemente, associados a redes sociais, como o Instagram.



Compreensão leitora

Pré-leitura

Em um movimento inicial de motivação, aqui tratado na etapa de pré-leitura, propusemos um jogo denominado “Adivinhe a marca”, no qual se dispuseram, em fichas alternadas, slogans diversos dirigidos a distintas empresas. O objetivo envolvia relacionar os dois elementos composicionais e problematizar o porquê de construirmos, tão facilmente, uma analogia entre ambos e quais estratégias publicitárias eram comumente utilizadas. Posteriormente à aplicação da atividade, prosseguiram-se algumas indagações que se relacionavam ao movimento anterior, tais como: “Por que, em sua opinião, você acertou várias marcas?”; “Você costuma acompanhar anúncios publicitários na televisão?”; “Algum te chamou mais a atenção do que outros?”; “O que você pensa ser indispensável nas campanhas publicitárias? Tente se lembrar de alguma campanha que você viu e pense sobre os elementos que a construíam. As frases eram longas? Havia grande apelação para a imagem?”, “Quais tipos de campanhas publicitárias te interessam e te influenciam quanto ao consumo de determinados produtos?”.

Quanto à (r) evolução do gênero enquanto composição multimodal e presente no meio digital, introduzimos as seguintes questões: “Você pensa que os anúncios publicitários se restringem apenas ao meio televisivo ou também se encontram na internet? Você poderia citar um exemplo?”; “Você acha que há algum tipo de relação entre as cores e símbolos dos logos com os slogans adotados por determinada empresa?”; dentre outras. Observamos que os estudantes se divertiram, mas também puderam refletir quanto à congruência de slogans e logotipos empresariais, problematizando, ainda, estratégias de persuasão próprias do marketing digital. É interessante frisar, também, que os discentes puderam compartilhar de experiências em esferas privadas quanto à própria navegação e o que presenciam em termos de publicidade. Muitos relataram sobre os “clickbaits”, outros sobre a “memória” dos navegadores quanto à pesquisa de produtos e a maioria sobre sites e plataformas de compra on-line.

Leitura

Na etapa de leitura, trabalhamos com levantamento de hipóteses e inferências. Como mencionado, foram tratadas propagandas que marcaram época, mas que foram relançadas pelas referidas empresas. Dentre elas, a Coca-Cola, a Batom (Garoto), a Parmalat e, finalmente, o McDonald’s. Tendo-se em vista à extensão do trabalho, destacaremos a última marca, especificamente a propaganda que se refere à composição do Big Mac, exitosa pelo jingle. No que tange à mencionada, analisou-se a propaganda do Big Mac da década de 80 (<https://www.youtube.com/watch?v=obCWYjZW-3o>) e o relançamento, pela marca, em 2017 (<https://www.youtube.com/watch?v=YtUzl854dKQ>). Primeiramente, propomos a reprodução das propagandas e, posteriormente, perguntas de comparação que assumiam as diferenças de estilo, marketing e outros referentes aos anos adotados.

Para a propaganda passada, inserimos os seguintes questionamentos: “Como era a reação dos funcionários na propaganda?”; “Por que, em sua opinião, os funcionários repetiam várias vezes o jingle, a música sobre a composição do Big Mac?”; “Um trecho da canção se torna o slogan para a marca na propaganda específica? Por quê?” e “Há foco no produto durante o jingle? Explique”. Já, para a segunda campanha publicitária, destacamos: “Quais diferenças se observaram entre a primeira e a segunda propaganda?”; “O que significa o uso das hashtags para o anúncio publicitário?”; “Você utiliza hashtags quando navega pela internet? Por quê?”; “De que forma o McDonald’s se beneficiaria com isso?”; “O que explicaria o verbo na primeira pessoa no slogan ‘Amo muito tudo isso’? Por que se optou por esse modo verbal?” e “Qual o público-alvo da propaganda?”.

Observamos que as perguntas da etapa de leitura motivaram os estudantes a compreender as estratégias de edição e como os novos tempos revolucionaram desde a qualidade da imagem e configurações de cores, mais nítidas, até o uso de elementos típicos de determinadas redes sociais, como as “hashtags”, comumente utilizadas no Twitter e Instagram, assimiladas, também, por programas de televisão e em outros suportes como um instrumento de divulgação. No caso das marcas, os alunos notaram que, frequentemente, as empresas lançam campanhas com o uso dessa ferramenta a fim de persuadir o público-alvo, muitas vezes utilizando spams e twitters robotizados objetivando a inserção da “hashtag” nos “Trending Topics”. Ainda, é interessante apontar que os alunos também relacionaram a utilização do recurso nas campanhas eleitorais, tendo-se em vista que o ano de aplicação coincidiu com o período de eleições presidenciais.

Pós-leitura

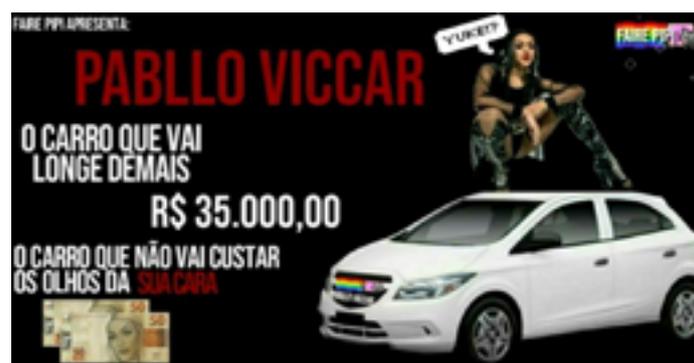
Na etapa de pós-leitura, os estudantes tiveram contato com diversos slogans sinceros, a fim de compreender o processo de edição dos anúncios publicitários. Nessa etapa, dispusemos, ainda, uma oficina, no laboratório de informática, a fim de praticar o mecanismo de edição de imagens, por meio de aplicativos de celular, como o “BeFunky”, o “Phonto”, o “PicsArt”, etc.

Produção Escrita

Posteriormente à oficina de edição e uso de aplicativos de imagens, prosseguimos para a produção escrita. Tendo-se em vista a variabilidade do gênero, introduzimos um roteiro de produção (a partir dos módulos) sobre os elementos composicionais, função social e contexto situacional do anúncio publicitário. O comando se dirigia à criação de um produto (ainda não existente no mercado, mas que eles gostariam que existisse). Dessa forma, propomos que o trabalho fosse em dupla, tendo-se em vista o laboratório de informática e a disponibilidade de computadores.

Após a etapa mencionada, ainda, propusemos que os estudantes apresentassem argumentos e poder de convencimento para defender, oralmente, o seu anúncio para a turma. Imaginamo-nos como uma empresa que investiria um capital em três produtos, os quais seriam votados pela turma e pelos funcionários da escola. Os produtos finais contaram com a produção dos anúncios publicitários multimodais (que circularam pelas redes sociais da escola) e, além disso, com relatos de aprendizagem, visando uma autoavaliação formativa. Tendo-se em vista a extensão dos elementos produzidos, optou-se pela seleção de alguns anúncios, dispostos seguidamente:

Figura 1: anúncio publicitário “PABLO VICCAR”





Percebe-se que o anúncio publicitário proposto contou com um elemento cultural específico e cotidiano do discente: a cantora Pablo Vittar. Percebe-se a predominância do preto como plano de fundo e jogo de palavras em vermelho e caixa alta: “Pablo ViCCar”, remetendo ao inglês “car”. É interessante, ainda, notar o processo de edição, perceptível nas notas de cinquenta reais com a imagem da Pablo e o processo de recorte e colagem da cantora, posicionada acima do veículo. As alunas criaram e inseriram, ainda, o logo da marca “Faire Pipi”, com cores remetendo ao universo LGBT, presente, também, no para-choque frontal. Ainda, remeteu-se a elementos associados à cantora, como o jargão “Yuke!?”, a música “Sua cara” (em destaque vermelho) e ao meme da Pablo sobre “ir longe demais”. Vale, finalmente, frisar sobre os elementos composicionais do gênero, como, por exemplo, frases de efeito “O carro que não vai custar os olhos da sua cara” e “O carro que vai longe demais”.

Figura 2: anúncio publicitário “DESPERTA MÃE”



Figura 3: anúncio publicitário “MAGRILEX”



Na figura 2, percebemos, mais uma vez, um elemento cultural: a imagem da Dona Hermínia, remetendo a um estereótipo de “mãe”. Ainda, na etapa oral, quando em apresentação para a turma, os alunos justificaram a escolha pela dificuldade em acordar cedo. A personagem inserida contou, também, com estratégias de recorte e colagem, comuns a aplicativos como o “Snapseed” (para Android), “Rookie” (para Iphone) e “Afterlight”. Como plano de fundo, inseriu-se um relógio e as funções sociais desse produto. Quanto ao logo, observa-se, também, uma criação que demandou uma pesquisa mais específica, tendo-se em vista a presença do elemento ®, indicando marca registrada. Durante a comunicação oral, a dupla optou, ainda, por recorrer ao humor como estratégia de convencimento.

Na figura 3, por sua vez, nota-se, mais uma vez, um produto que se relaciona com a vida diária dos estudantes, tendo-se em vista o relato das estudantes que produziram o anúncio sobre sua dificuldade quanto à dieta. Como frases de efeito, destacam-se as frases “Vale a pena correr na esteira” e o elemento de recorte: o doce brigadeiro. Para isso, as estudantes utilizaram o aplicativo “Cut Photo”. É interessante, finalmente, notar o formato do anúncio publicitário, em forma de pacote. Para os elementos verbais (escritos), foi notado que os alunos utilizaram o aplicativo “PicMonkey”.

Destacamos, que, posteriormente à aplicação da sequência (compreensão oral – pré-leitura, leitura, pós-leitura e produção escrita – escrita e reescrita), procedemos com outro gênero admitido no planejamento escolar do referido ano, a saber, a carta de reclamação. Tendo-se como recurso o trabalho realizado, discutimos sobre legislação, como o código do consumidor, propaganda enganosa, relações de consumo e, produção de uma carta de reclamação, na plataforma digital “Reclame Aqui”.



Considerações Finais

Compreendemos que o trabalho apresentado oferece margem para o tratamento da tecnologia como um objeto relevante em sala e não mais como um elemento distrativo. É interessante refletir como algumas instituições escolares assumem a tecnologia, mas não como prática pedagógica, ocasionando, por vezes, laboratórios e outros objetos de informática inutilizáveis. Dessa forma, esse relato de experiência apresenta uma proposta didática que assume a (re) configuração do gênero anúncio publicitário, admitindo a multimodalidade e a multisssemiose como partes integrantes de um texto entendido não mais como um elemento verbal, mas como uma coleção de signos multiconectados.

Referências

- ALMEIDA, E. G. *Aprendizagem situada e letramentos digitais no estágio supervisionado de espanhol*. 2013. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – UFMG, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <<http://www.poslin.letras.ufmg.br/defesas/1457D.pdf>>. Acesso em: 12 maio 2018.
- BEAUGRANDE, R. *New foundations for a science of text and discourse: cognition, communication and freedom of access to knowledge and society*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1997.
- DOLZ, J; NOVERRAZ, M; SCHNEUWLY, B. Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita: Apresentação de um Procedimento. In: Gêneros orais e escritos na escola. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.
- FERRAZ, J. A. A multimodalidade e a formação dos sentidos em português como segunda língua. In: *Olhares em Análise de Discurso Crítica*. Vieira: Brasília, 2008
- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.
- PRENSKY, M. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, NCB University Press, v.9 n. 5, 2001.
- RIBEIRO, A. E. *Textos Multimodais: leitura e produção*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- SANTANA, B. Materiais didáticos digitais e recursos educacionais abertos. In: SANTANA, B. ROSSINI, C. DE LUCCA PRETTO, N. (Orgs). *Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas políticas públicas*. -1ª. ed., Imp.- Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital. 2012, p. 121-129.