



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

LUCAS CORRÊA GUIOTTI

**A PROPAGANDA É A ALMA DO NEGÓCIO:
ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS CONTEMPLANDO
EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS COMO INSTRUMENTO
DIDÁTICO PARA O PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ALEMÃ**

Londrina
2025

LUCAS CORRÊA GUIOTTI

**A PROPAGANDA É A ALMA DO NEGÓCIO:
ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS CONTEMPLANDO
EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS COMO INSTRUMENTO
DIDÁTICO PARA O PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ALEMÃ**

Tese apresentada à banca de defesa do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Doutorado em Estudos da Linguagem – PPGEL, da Universidade Estadual de Londrina – UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Estudos da Linguagem. Área de concentração: Linguagem e Educação. Linha de pesquisa 4: Ensino/Aprendizagem e formação do professor de língua estrangeira.

Orientador: Prof^a Dr^a Cláudia Cristina Ferreira.

Londrina
2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Guiotti, Lucas Correa.

A PROPAGANDA É A ALMA DO NEGÓCIO: : ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS CONTEMPLANDO EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ALEMÃ / Lucas Correa Guiotti. - Londrina, 2025.
259 f. : il.

Orientador: Cláudia Cristina Ferreira.

Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, 2025.

Inclui bibliografia.

1. expressões idiomáticas - Tese. 2. anúncios publicitários - Tese. 3. caderno pedagógico - Tese. 4. alemão como língua estrangeira/adicional - Tese. I. Ferreira, Cláudia Cristina . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem. III. Título.

CDU 8

LUCAS CORRÊA GUIOTTI

**A PROPAGANDA É A ALMA DO NEGÓCIO:
ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS CONTEMPLANDO
EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS COMO INSTRUMENTO
DIDÁTICO PARA O PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ALEMÃ**

Tese apresentada à banca de defesa do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Doutorado em Estudos da Linguagem – PPGEL, da Universidade Estadual de Londrina – UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Estudos da Linguagem. Área de concentração: Linguagem e Educação. Linha de pesquisa 4: Ensino/Aprendizagem e formação do professor de língua estrangeira.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof^a Dr^a Cláudia Cristina Ferreira
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof^a Dr^a Anna Katharina Elstermann
Universidade Estadual Paulista – UNESP

Prof^a Dr^a Camila Teixeira Saldanha
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

Prof. Dr. Leonardo Neves Correa
Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG

Prof^a Dr^a Maria Isabel Borges
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Londrina, 19 de março de 2025.

À minha sobrinha Valentina, que me desperta a alegria com apenas um sorriso.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer da maneira mais sincera...

Às minhas três mães, Lúcia, Cida e Maria, por todo o amor.

Ao meu pai, Euclides.

À minha irmã, Camila, e ao meu irmão, Ricardo, por serem meus exemplos de vida.

Ao meu avô e à minha avó, Valentim e Lúcia, por serem doutores na arte da vida.

À minha prima Cássia, pelo carinho de sempre.

À minha família por completo, por sempre me apoiar.

À minha orientadora, Professora Doutora Cláudia Cristina Ferreira, que nunca mediu esforços para me ajudar no caminho acadêmico. Eu ainda tenho em mim seu pó mágico de pirlimpimpim.

Aos professores da banca de qualificação: Professora Doutora Anna-Katharina Elstermann, Professora Doutora Dircel Aparecida Kailer, Professor Doutor Estogildo Gledson Batista e Professora Doutora Raquel Bicalho de Carvalho Barrios, por todas as colocações pertinentes e por contribuírem com o desenvolvimento deste trabalho.

Aos professores da banca de defesa: Professora Doutora Anna-Katharina Elstermann, Professora Doutora Camila Teixeira Saldanha, Professor Doutor Leonardo Neves Correa e Professora Doutora Maria Isabel Borges que, gentilmente, aceitaram o convite para participar deste momento tão importante na minha vida e por suas valiosas contribuições neste trabalho.

À Professora Doutora Mergenfel Andromergena Vaz Ferreira, por ter gentilmente disponibilizado sua dissertação de mestrado, a qual enriqueceu e aprofundou a minha pesquisa.

Aos professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL) da Universidade Estadual de Londrina pela oportunidade de continuar meus estudos e abrirem portas.

À UNESP de Assis e aos professores do Departamento de Letras Modernas que me receberam de braços abertos para trabalhar no campus como professor substituto.

Aos meus amigos do PPGEL que fizeram essa etapa da minha vida mais leve. Em especial, às minhas amigas Marcella e Laura e ao meu amigo Douglas.

À minha amiga Ângela que sempre foi um anjo em minha vida. Só tenho a agradecer por toda ajuda e as palavras nunca serão suficientes para agradecer por completo. Muito obrigado por toda amizade e por nunca soltar minha mão.

A todos os meus amigos que sempre acreditaram em mim: Priscila, Gláucia, Amanda, Daniel, Denis, Dri, Juliana, Lânia e Márcio.

A todos os meus alunos e as minhas alunas que acreditam no meu trabalho.

Finalmente, agradeço a todas as pessoas que, de certa forma, tiveram um pedacinho de contribuição neste trabalho e que fizeram meus dias mais felizes.

“Tenho a impressão de ter sido uma criança brincando à beira-mar, divertindo-me em descobrir uma pedrinha mais lisa ou uma concha mais bonita que as outras, enquanto o imenso oceano da verdade continua misterioso diante de meus olhos”. (Isaac Newton)

RESUMO

GUIOTTI, Lucas Corrêa. **A propaganda é a alma do negócio:** anúncios publicitários contemplando expressões idiomáticas como instrumento didático para o processo de ensino e aprendizagem de língua alemã. 2025. 259 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2025.

Ao pensar no *gênero discursivo anúncio publicitário*, é possível ter, como premissa geral, seu principal objetivo: possuir propriedade persuasiva o bastante para convencer determinado público-alvo, utilizando-se de variados recursos. Portanto, o que mais se destaca, nas mensagens publicitárias, é a sua alta carga argumentativa (Carvalho, 1996). Desse modo, as escolhas lexicais por trás dos textos publicitários impactam diretamente no enunciado, explorando diferentes modalidades que as línguas oferecem em diversos tipos de contextos para inúmeros interlocutores por conta dessa versatilidade multimodal. Este trabalho abarca um desses aspectos que compõem textos publicitários: a presença de *expressões idiomáticas* como recurso estilístico para causar impacto midiático. Para a presente pesquisa, há, como objetivo geral, elaborar um caderno pedagógico baseado na utilização do *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário em língua alemã contemplando expressões idiomáticas* de modo a ser utilizado por professores de língua alemã no processo de ensino e aprendizagem de estudantes dos terceiros e quartos anos de cursos de graduação em Letras – Alemão (licenciatura) de maneira que promova a compreensão de *expressões idiomáticas*, o desenvolvimento da consciência cultural, a criticidade dos aprendizes e possibilite que eles também possam utilizar essa proposta em sua práxis futura. Para atingir essa meta, os objetivos mais específicos são: selecionar *anúncios publicitários* em língua alemã que contenham expressões idiomáticas, considerando sua relevância linguístico-cultural e potencial didático; analisar *anúncios publicitários* em língua alemã que contenham expressões idiomáticas; investigar as contribuições do *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário* para o ensino de *expressões idiomáticas*, enfatizando sua relação com o desenvolvimento da consciência cultural e da criticidade dos aprendizes; fornecer subsídios pedagógicos que permitam aos licenciandos replicar e adaptar a proposta em suas futuras atuações docentes, garantindo a continuidade e a aplicabilidade do modelo no processo de ensino e aprendizagem de alemão como língua estrangeira/adicional. Como arcabouço teórico para respaldar este estudo, que se insere no campo da pesquisa qualitativa de natureza aplicada, com abordagem teórico-propositiva, na literatura, foram trazidos conceitos e desdobramentos de Fraseologia (Xatara, 1998; Corpas Pastor, 2001; Perini, 2010; Monteiro-Plantin, 2011), de Gêneros do Discurso Anúncios Publicitários (Pêcheaux, 1990; Bakhtin, 1992; Van Dijk, 2017), de Multimodalidade (Kress, 2000; Kress; Van Leeuwen, 2001; Rojo, 2013; Barton; Lee, 2015) e de Formação Continuada de Professores (Freire, 1996; Voerke, 2016; El Kadri, 2017; Uphoff, 2018). Para elaboração do caderno pedagógico, escolheram-se cinco *anúncios publicitários*. Cada unidade é composta da exposição dos *anúncios publicitários* acompanhada de suas análises mais pontos socioculturais a serem trabalhados que são parte de um minicurso de 8 aulas. Conclui-se que o *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário contemplando expressões idiomáticas em língua alemã* representa um instrumento valioso no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras/adicionais,

proporcionando aos aprendizes uma exposição autêntica à linguagem e à cultura-alvo. Ao incorporar estrategicamente esses materiais em práticas educacionais, os educadores podem enriquecer a experiência de aprendizagem dos estudantes, promovendo o desenvolvimento de habilidades linguísticas, culturais e críticas.

Palavras-chave: expressões idiomáticas; anúncios publicitários; caderno pedagógico; alemão como língua estrangeira/adicional.

ABSTRACT

GUIOTTI, Lucas Corrêa. **Advertising is the soul of the business**: advertisements featuring idiomatic expressions as a teaching tool for the teaching and learning process of the German language. 2025. 259 f. Thesis (Doctorate in Language Studies) – State University of Londrina, Londrina, 2025.

When thinking about the advertising discursive genre, it is possible to have, as a general premise, its main objective: to have persuasive properties enough to convince a certain target audience, using a variety of resources. Therefore, what stands out most in advertising messages is their high argumentative content (Carvalho, 1996). In this way, the lexical choices behind advertising texts directly impact the utterance, exploring different modalities that languages offer in different types of contexts for countless interlocutors due to this multimodal versatility. This work will focus on one of these aspects that make up advertising texts: the presence of idiomatic expressions as a stylistic resource to cause media impact. For this research, its general objective is to develop prepare a educacional notebook based on based on the use of the multimodal discursive genre advertising in the German language covering idiomatic expressions to be used in the teaching and learning process of students in the third and fourth years of undergraduate courses in German Language/Literature – German (teacher education diploma) in a way that promotes the understanding of idiomatic expressions, the development of cultural awareness, the criticality of learners and enables them to also use this proposal in their future practice. To achieve this goal, we segment into more specific objectives, such as: selecting advertisements in German that contain idiomatic expressions, considering their linguistic-cultural relevance and didactic potential; investigate the contributions of the multimodal discursive genre advertising to the teaching of idiomatic expressions, emphasizing its relationship with the development of cultural awareness and criticality of learners; provide pedagogical subsidies that allow graduates to replicate and adapt the proposal in their future teaching activities, ensuring the continuity and applicability of the model in the process of teaching and learning German as a foreign/additional language. As a theoretical framework to support this study, which falls within the field of applied qualitative research, with a theoretical-propositive approach, in the literature, concepts and developments were brought from Phraseology (Xatara, 1998; Corpas Pastor, 2001; Perini, 2010; Monteiro-Plantin, 2011), from Discourse Genres Advertising (Pêcheaux, 1990; Bakhtin, 1992; Van Dijk, 2017), Multimodality (Kress, 2000; Kress; Van Leeuwen, 2001; Rojo, 2013; Barton; Lee, 2015) and Continuing Teacher Training (Freire, 1996; Voerkel, 2016; El Kadri, 2017; Uphoff, 2018). To prepare the educacional notebook, five advertisements were chosen. Each unit is made up of the exposure of the advertisements accompanied by their analysis plus socio-cultural points to be worked on which are part of a mini-course of 8 classes. It is concluded that the multimodal discursive genre advertisement covering idiomatic expressions in German represents a valuable instrument with regard to the process of teaching and learning foreign/additional languages, providing learners with authentic exposure to the target language and culture. By strategically incorporating these materials into educational practices, educators can enrich students' learning experiences by promoting the development of linguistic, cultural, and critical skills.

Keywords: idiomatic expressions; advertisements; educacional notebook; German as a foreign/additional language.

ZUSAMMENFASSUNG

GUIOTTI, Lucas Corrêa. **Werbung ist die Seele des Geschäfts:** Anzeigen mit idiomatischen Ausdrücken als Lehrmittel für den Lehr- und Lernprozess der deutschen Sprache. 2025. 259 S. Doktorarbeit (Promotion in...Sprachwissenschaften) – Universität von Londrina, Londrina, 2025.

Wenn man an das Textgenre Werbung denkt, kann man als Hauptziel dieses Genres feststellen, dass Texte dieses Genres unter Einsatz verschiedener Ressourcen: solch überzeugende Eigenschaften vorweisen müssen, dass eine bestimmte Zielgruppe überzeugt wird, etwas zu kaufen. Daher fällt bei Werbebotschaften vor allem ihr hoher argumentativer Gehalt auf (Carvalho, 1996). Deshalb wirken sich die lexikalischen Entscheidungen in Werbetexten direkt auf die Äußerung aus und nutzen verschiedene Modalitäten, die Sprachen aufgrund ihrer multimodalen Vielseitigkeit in unterschiedlichen Kontexttypen unzähligen Gesprächspartnern bieten. Diese Arbeit konzentriert sich auf genau einen dieser Aspekte, die Werbetexte ausmachen: das Vorhandensein idiomatischer Ausdrücke als stilistische Ressource zur Erzielung von Medienwirkung. Die Arbeit hat zum Ziel, einen didaktischen Unterrichtsvorschlag zu Interventionsvorschlag entwickeln, der auf der Verwendung des multimodalen diskursiven Genres der Werbung in der deutschen Sprache basiert und idiomatische Ausdrücke abdeckt. Der Unterrichtsvorschlag kann dann in, der im Lehr- und Lernprozessen von Studierenden im dritten und vierten Studienjahr in sprach- und literaturwissenschaftlichen Studiengängen der Bachelorstudiengänge Literatur – Deutsch (Diplom) erprobt werden auf eine Weise verwendet werden soll, Dabei soll erforscht werden, inwieweit die die Arbeit mit und das Verständnis idiomatischer Ausdrücke, die Entwicklung des kulturellen Bewusstseins und das kritische Denken ie Kritikalität der Lernenden fördert und es ihnen ermöglicht, diesen Vorschlag auch in ihrer zukünftigen Praxis zu verwenden. Um dieses Hauptziel zu erreichen, werden mehrere Unterziele formuliert zum Beispiel: (1) Auswahl von WerbeAnzeigen in deutscher Sprache, die idiomatische Ausdrücke enthalten, unter Berücksichtigung ihrer sprachlich-kulturellen Relevanz und ihres didaktischen Potenzials; (2) den Beitrag des multimodalen diskursiven Genres Werbung zum Unterrichten idiomatischer Ausdrücke untersuchen und dessen Zusammenhang mit der Entwicklung des kulturellen Bewusstseins und des kritischen Denkensr Kritikalität der Lernenden hervorheben; (3) Bereitstellung eines didaktischen Unterrichtsvorschlagspädagogischer Zuschüsse, derdie es den Studierenden Bachelorstudierenden ermöglichten, den Vorschlag in ihren eigenen zukünftigen Lehraktivitäten zu reproduzieren und anzupassen und so die Kontinuität und Anwendbarkeit des Modells im Prozess des Lehrens und Lernens von Deutsch als Fremdsprache sicherzustellen. Als theoretischer Rahmen zur Unterstützung dieser Studie, die in den Bereich der angewandten qualitativen Forschung fällt, mit einem theoretisch-propositiven Ansatz werden Konzepte und Entwicklungen der Phraseologie (Xatara, 1998; Corpas Pastor, 2001; Perini, 2010; Monteiro-Plantin, 2011), dem Speech Genres Advertising (Pêcheaux, 1990; Bakhtin, 1992; Van Dijk, 2017), der Multimodalität (Kress, 2000; Kress; Van Leeuwen, 2001; Rojo, 2013; Barton; Lee, 2015) und Lehrkräftebildung herangezogen (Freire, 1996; Voerkel, 2016; El Kadri, 2017; Uphoff, 2018). didaktischen Unterrichtsvorschlags

Interventionsvorschlags und Workshops Minikurses wurden fünf Anzeigen ausgewählt. Jede der acht Workshop-Einheiten besteht aus der Präsentation und Analyse einer Darstellung der Anzeigen und der Reflexion über passende soziokulturelle Aspekte. Das Ergebnis dieser Promotionsarbeit ist, dass Werbung ein wertvolles Instrument im Zusammenhang mit dem Lehr- und Lernprozess von Fremdsprachen darstellt und den Lernenden einen authentischen Einblick in die Zielsprache und -kultur bietet. Durch die strategische Integration der in der Arbeit erstellten Materialien in die Unterrichtspraxis können Pädag*innen die Lernerfahrungen ihrer Schüler*innen bereichern, indem sie die Entwicklung sprachlicher, kultureller und kritischer Fähigkeiten fördern.

Schlüsselwörter: Redewendungen; Werbung; Pädagogische Handbuch; Deutsch als Fremdsprache.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Anúncio Publicitário “Kleine Brötchen backen”	142
Figura 2 – Anúncio Publicitário “Schokoladenseite”	143
Figura 3 – Anúncio Publicitário "Platz im Regal"	144
Figura 4 – Anúncio Publicitário "Alles fließt"	145
Figura 5 – Anúncio Publicitário "Keine Kunst"	146

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Minicurso.....	146
----------------------------------	------------

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	19
2	O GÊNERO DISCURSIVO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS/ADICIONAIS	25
2.1	A definição de gêneros do discurso e a caracterização do anúncio publicitário como forma enunciativa	25
2.2	O gênero discursivo anúncio publicitário: estrutura e componentes	28
2.2.1	Cores.....	35
2.2.2	Frases curtas e concisas.....	36
2.2.3	Ruptura com linguagem tradicional	37
2.2.4	Influência estrangeira	40
2.2.5	Propagação de ideologias.....	40
2.2.6	Relações sinestésicas.....	41
2.3	O potencial pedagógico do gênero discursivo anúncio publicitário	43
3	MULTILETRAMENTOS, INTER/MULTIMÍDIAS, MULTIMODALIDADES E O GÊNERO DISCURSIVO MULTIMODAL ANÚNCIO PUBLICITÁRIO	53
3.1	Multiletramentos	53
3.2	Inter/multimídia	56
3.3	Conceitualização de multimídia e multimodalidade e suas diferenciações	58
3.4	Multimodalidade no ensino de línguas estrangeiras/adicionais e seus desafios	63
3.5	Multimodalidades – caminhos, vantagens e perspectivas	69
3.6	A multimodalidade e a teoria da gramática do design visual	72
3.7	Multimodalidades em contextos publicitários	77
3.8	O anúncio publicitário como gênero discursivo multimodal	81

4	FRASEOLOGIA: TESOURO LINGUÍSTICO-CULTURAL e os anúncios publicitários contemplando expressões idiomáticas	83
4.1	Conceitos e reflexões sobre fraseologia, unidades fraseológicas e expressões idiomáticas	83
4.1.1	Expressões fixas não exclusivas de textos orais	85
4.1.2	Expressões fixas transparentes	85
4.1.3	Expressões fixas consideraram o papel do enunciador	86
4.1.4	Expressões fixas não são produtivas	86
4.1.5	Expressões fixas podem incluir formas lexicais	87
4.1.6	Expressões fixas podem assumir comportamentos sintáticos	87
4.1.7	Polilexicalidade	96
4.1.8	Frequência	97
4.1.9	Fixação.....	99
4.1.10	Institucionalização	101
4.1.11	Reprodutividade e anomalia.....	101
4.1.12	Idiomaticidade	102
5	FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E O GÊNERO DISCURSIVO MULTIMODAL ANÚNCIO PUBLICITÁRIO	106
5.1	Importância da formação continuada de professores	106
5.2	Desafios acerca da formação continuada	111
5.3	Impactos da formação continuada no desenvolvimento profissional	114
5.4	Formação inicial e continuada de professores de alemão no Brasil	116
5.5	Aprendizagem intercultural na formação de professores	120
5.6	Formação continuada de professores enquanto estão no processo de formação	127
5.7	Educação continuada de professores e o ensino de gêneros discursivos multimodais: o anúncio publicitário como via para o trabalho com expressões idiomáticas	131

6	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	133
6.1	Classificação da pesquisa, etapas e procedimentos.....	133
6.2	Público-alvo.....	135
6.3	Levantamento dos anúncios publicitários e estrutura das propostas pedagógicas.....	136
7	CADERNO PEDAGÓGICO: O GÊNERO DISCURSIVO MULTIMODAL ANÚNCIO PUBLICITÁRIO CONTEMPLANDO EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ALEMÃ.....	140
7.1	Estrutura e conteúdo	140
7.2	Os anúncios publicitários selecionados para cada proposta didática.....	141
7.3	O minicurso presente no caderno pedagógico	146
7.4	O caderno pedagógico	148
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	149
	REFERÊNCIAS	152
	APÊNDICES	169
	APÊNDICE A – Caderno Pedagógico.....	170

1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo introdutório¹, apresento minha trajetória acadêmico-profissional por acreditar que os caminhos que percorri, ao longo da minha formação, influenciaram diretamente minha vida enquanto pesquisador. Ao elaborar este texto, levei em consideração as condições, situações e contingências que envolveram o desenvolvimento dos meus trabalhos até culminarem nesta pesquisa, procurando destacar os elementos da minha jornada que foram fundamentais para chegar ao desenvolvimento desta tese. Afinal, foi por meio do meu percurso acadêmico-profissional que surgiram todas as inquietações e as ações para buscar resolvê-las e para tornar o processo de ensino e aprendizagem dos meus aprendizes mais significativo e prazeroso. Na minha carreira acadêmica, primeiro como estudante de graduação, pude conhecer as adversidades relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem de alemão como língua estrangeira, tais como: distanciamento cultural, barreiras fonético-linguísticas, complexidades estruturais da língua, bem como dificuldades advindas do fato de estudar em uma universidade pública, como a falta de contratação de professores, a escassez de materiais didáticos, entre outros. Depois, na pós-graduação, os trabalhos desenvolvidos me proporcionaram amadurecimento e conhecimento que convergiram para esta atual tese de doutorado. Além de considerar este trabalho autoavaliativo, acredito que ele será um instrumento útil para pesquisas futuras, concretizando assim novas possibilidades.

Ingressei, em janeiro de 2007, no curso de Licenciatura Plena em Letras/Alemão da Universidade Estadual Paulista (UNESP), em Assis/SP. Na época, eu já era professor de um instituto de idiomas na mesma cidade. Meu maior desafio, durante a graduação, foi aprender a língua alemã e tudo o que envolve o processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira concomitantemente às demais disciplinas de um curso universitário. Algum tempo depois, no ano de 2016, entrei no curso de Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas (EELE), pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Londrina (UEL), em Londrina. Na EELE, tive a oportunidade de voltar a estudar e a ter acesso a um

¹ Optou-se por colocar somente a introdução com o discurso em primeira pessoa do singular pelo carácter mais pessoal ao apresentar a minha trajetória, a qual serviu de ponto de partida para o surgimento deste projeto de pesquisa, o restante da tese segue em terceira pessoa.

mundo aberto para novas possibilidades. Finalizei meus estudos escrevendo o trabalho de conclusão de curso intitulado *Canção Teuto-brasileira como Recurso Didático para o Ensino de Língua Alemã como Língua Estrangeira*, orientado pela Prof^a. Dr^a. Márcia Rorato. Nele, esbocei uma unidade didática de ensino, cujo material utilizado fosse elaborado a partir de uma perspectiva brasileira, de forma a evidenciar elementos culturais alemães presentes no Brasil, levando-se em consideração a realidade na qual a aprendiz estava inserida. Em março de 2018, ingressei no Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas (MEPLEM) da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e meu trabalho de conclusão de curso foi intitulado *Kult - Língua e Cultura Alemã em App: Culturemas no Ensino de Alemão à Luz da Tecnologia*, com orientação da Prof^a. Dr^a. Cláudia Cristina Ferreira e coorientação da Prof^a. Dr^a. Tatiana Helena Carvalho Rios Ferreira, defendido e aprovado em 27 de abril de 2020. Nesse trabalho, ponderei sobre o impacto do desenvolvimento da competência intercultural em estudantes de língua alemã ao utilizarem uma ferramenta tecnológica desenvolvida para essa proposta. A recepção do aplicativo para *smartphones* que continha culturemas da língua alemã foi positiva, e, na discussão teórica e na análise do corpus, concluí que poderia ocorrer um maior engajamento da aprendizagem de *expressões idiomáticas (gastronomismos)* elencadas pelo aplicativo.

Sobre minha carreira profissional que aconteceu simultaneamente às pesquisas que desenvolvi, eu trabalhei por oito anos em um instituto de idiomas franqueado, lecionando língua inglesa em minha cidade. Em seguida, atuei por um ano como assistente comercial em uma distribuidora de livros didáticos alemães em São Bernardo do Campo/SP. Depois disso, resolvi dar um passo muito grande com a abertura da minha própria escola de idiomas que, atualmente, é um desafio tanto didático-pedagógico quanto administrativo. Simultaneamente a isso, iniciei minha atuação no magistério superior em março de 2018 ao ser aprovado no concurso para professor substituto da Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de Assis, para ministrar aulas de língua alemã, no curso de Letras - Licenciatura Plena em Língua Alemã, para as disciplinas de “Introdução à Língua Alemã” a “Língua Alemã VI”.

Nesse viés, como fundamento desta pesquisa, há, como ponto de partida, a reflexão sobre o meu próprio contexto de atuação. Após alguns anos lecionando alemão, comecei a observar que aprendizes possuem, em sua formação, uma

carência referente ao ensino de *expressões idiomáticas*. Certa vez, um aprendiz me indagou: professor, quando vamos aprender a xingar em alemão? Confesso que nesse momento minha mente se abriu e me fez lembrar que palavras de baixo calão também fazem parte do repertório linguístico-cultural de um povo e eu estava negligenciando esses ensinamentos. Muitas vezes, essas expressões, assim como outras manifestações expressivas da língua, aparecem como simples apêndices em livros didáticos não recebendo o *status* necessário para que haja sua compreensão completa.

A partir disso, no decorrer das aulas, percebi que os aprendizes apresentavam deficit de *input* cultural em sua formação, no que ocasionava uma falta de repertório linguístico-cultural, expondo, desse modo, um comprometimento na competência intercultural desses aprendizes, principalmente no que se refere ao uso de *expressões idiomáticas* ao se comunicarem. Dessa forma, foi identificada nesse contexto a possibilidade da adoção de um comportamento atitudinal para mudança de paradigma na formação desses aprendizes, uma vez que eles também serão professores futuramente.

Diante desse cenário, surgiu a seguinte indagação, que se tornou pergunta de pesquisa: “Como intervir nesse cenário em que estudantes possuem um comprometimento na competência intercultural, principalmente no que se refere ao uso de *expressões idiomáticas*, de modo que se possa ensinar aos aprendizes *expressões idiomáticas* de forma contextualizada para que de fato haja a compreensão delas, o desenvolvimento da consciência cultural e da criticidade dos aprendizes no processo de ensino e aprendizagem de alemão como língua estrangeira/adicional?”. Com base nisso, a estratégia adotada foi a utilização do *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário em língua alemã contemplando expressões idiomáticas*.

Eu considero a minha pesquisa relevante para a área de alemão como língua estrangeira/adicional², pois ela identifica as adversidades que professores em formação encontram em suas jornadas acadêmicas, como as lacunas no processo de ensino e de aprendizagem de *expressões idiomáticas*, e busca indicar caminhos

² Optou-se por usar este termo “língua estrangeira/adicional”, pois, mesmo se identificando mais com a definição de “Adicional” “[...] o conceito de língua adicional, longe de ser um “mero” acréscimo, implica respeito à língua do outro, a trocas culturais, podendo ser um significativo componente construtor de espaços interculturais com outras línguas e suas culturas” (Lopô Ramos, 2021, p. 252), alguns referenciais sobre o ensino de alemão adotados nesta pesquisa fazem uso do termo “língua estrangeira”, além de que o termo “adicional” ainda não é utilizado em alemão.

para superar tais dificuldades por intermédio de um caderno pedagógico, que se propõe a ser um ponto de partida para o desenvolvimento das habilidades interculturais dos aprendizes. Dentro de um contexto de mundo globalizado, cada vez mais cedo, somos expostos a outras culturas e não somente às nacionais. É exatamente nesse ponto que enxergo uma lacuna que a pesquisa pretende sanar. Logo, a elaboração de um caderno pedagógico que auxilie professores ainda em formação a abordarem e a desenvolverem a aquisição e a compreensão contextualizadas de *expressões idiomáticas*, bem como sua competência intercultural e seu letramento crítico, inicialmente em si mesmos e, por conseguinte, em seus aprendizes me parece adequada e útil.

Para que fosse possível contribuir com as reflexões retratadas nesta pesquisa, apoiei-me nos estudos da literatura sobre as temáticas (fraseologia, anúncios publicitários, expressões idiomáticas, multimodalidade, ensino de língua alemã no Brasil, formação continuada de professores) que, há algum tempo, têm se debruçado sobre esses desdobramentos e as possíveis *affordances* (potencialidades) de trabalhos que podem ser desenvolvidas. Esse foi o ponto de partida deste trabalho doutoral. A intenção foi não só realizar uma revisão bibliográfica, mas principalmente aplicar o que foi aprendido com o aporte teórico para um fim didático.

Com base nas leituras prévias que compõem o arcabouço teórico (Schröder, 2001; Vaz Ferreira, 2010; Andreu, 2013), observei que o trabalho com o auxílio do *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário contemplando expressões idiomáticas*, em contexto de sala de aula, pode contribuir significativamente para a emancipação dos aprendizes, uma vez que tais expressões estão frequentemente presentes no cotidiano. Desse modo, favorece um ambiente propício às reflexões sobre aspectos culturais, como as culturas de massa e de consumismo, promovendo o desenvolvimento da consciência cultural e da criticidade dos estudantes, além de ampliar seus repertórios léxico-culturais e prepará-los para os desafios da vida em sociedade.

Salienta-se, portanto, que o objetivo geral desta pesquisa consistiu em elaborar um caderno pedagógico, que utiliza o *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário, em língua alemã, contemplando expressões idiomáticas*, destinado a professores dos cursos de Letras – Alemão (licenciatura), a ser aplicado no processo de ensino e aprendizagem de estudantes dos terceiros e quartos anos.

Essa proposta visa a promover a compreensão de *expressões idiomáticas*, o desenvolvimento da consciência cultural, o exercício da criticidade dos aprendizes e oferta de subsídios para que esses futuros docentes possam aplicar essa abordagem em sua práxis pedagógica. Para alcançar isso, os objetivos específicos foram: selecionar *anúncios publicitários* em língua alemã que contenham expressões idiomáticas, considerando sua relevância linguístico-cultural e seu potencial didático; analisar os *anúncios publicitários* selecionados com foco nas expressões idiomáticas presentes e em seus aspectos linguísticos, culturais e multimodais; investigar as contribuições do *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário* para o processo de ensino e aprendizagem de *expressões idiomáticas*, destacando sua relação com o desenvolvimento da consciência cultural e da criticidade dos aprendizes; e oferecer subsídios pedagógicos que possibilitem aos licenciandos replicar e adaptar a proposta em suas futuras práticas docentes, assegurando sua continuidade e aplicabilidade no processo de ensino e aprendizagem de alemão como língua estrangeira/adicional.

Para finalizar esta seção, passo à descrição da estrutura da tese. Os capítulos foram organizados de modo a articularem os fundamentos teóricos, os caminhos metodológicos e as etapas do desenvolvimento da pesquisa, oferecendo suporte à construção do caderno pedagógico.

No capítulo *O Gênero Discursivo Anúncio Publicitário e o Processo de Ensino e Aprendizagem de Línguas Estrangeiras/Adicionais*, há a temática do gênero *anúncio publicitário* e algumas reflexões que circundam esse campo do conhecimento. O capítulo aborda a definição de gêneros do discurso e a caracterização do *anúncio publicitário* como forma enunciativa e o potencial pedagógico que pode ser encontrado nesse recurso, como toda sua compreensão cultural e também o estímulo às habilidades críticas.

No capítulo *Multiletramentos, inter/multímídias, multimodalidades e o gênero discursivo multimodal anúncio publicitário*, que se sugede esta introdução, são abordados os conceitos de multiletramentos, inter/multímídias e multimodalidades. Para tanto, foram demonstrados alguns caminhos e perspectivas que as teorias indicam, especialmente no tocante ao contexto publicitário.

No capítulo *Fraseologia: Tesouro Linguístico-Cultural e os Anúncios Publicitários Contemplando Expressões Idiomáticas*, são discutidos temas pertinentes ao campo da Fraseologia. Inicialmente, são resgatados conceitos

fundamentais, como “Estudos Fraseológicos”, “Unidades Fraseológicas” e “Expressões Idiomáticas”. A partir disso, a tessitura do texto se afunila para as características das *expressões fixas* da língua, tais como: níveis de transparência, comportamentos sintáticos, formas lexicais, polilexicalidade, idiomaticidade, poder de fixação, entre outras.

No capítulo *Formação continuada de professores e o gênero discursivo multimodal*, são apresentadas reflexões referentes à formação continuada de professores. Desse modo, foram destacados os desafios, a relevância e os impactos que essa formação continuada pode ter na trajetória formativa de professores de língua alemã no Brasil. Também se observou como ocorre a formação desses profissionais enquanto eles ainda estão no processo formativo.

No capítulo *Procedimentos Metodológicos*, são expostos os procedimentos metodológicos adotados para alcançar os objetivos e responder às perguntas de pesquisa delineadas ao longo do trabalho. Nesse capítulo, além da caracterização da pesquisa, foram descritos os encaminhamentos que sustentam a condução do estudo e a criação do caderno pedagógico.

No capítulo *Caderno Pedagógico: O Gênero Discursivo Multimodal Anúncio Publicitário Contemplando Expressões Idiomáticas como Instrumento Didático para o Processo de Ensino e Aprendizagem de Língua Alemã*, é exposto o caderno pedagógico desenvolvido a partir do *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário em língua alemã contemplando expressões idiomáticas*. O capítulo explicita os objetivos e a organização do material.

Por fim, há o último capítulo, o qual apresenta as considerações finais deste trabalho doutoral. Nesse capítulo, são retomados o objetivo da pesquisa, as ponderações obtidas ao longo do desenvolvimento da tese sobre as contribuições do uso do *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário em língua alemã contemplando expressões idiomáticas* para a área de ensino e aprendizagem de alemão como língua estrangeira/adicional.

2 O GÊNERO DISCURSIVO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS/ADICIONAIS

Ao iniciar o aporte teórico deste capítulo, que versa sobre *anúncios publicitários*, delimita-se, primeiramente, o conceito de *gênero do discurso*. Após isso, há a caracterização do *anúncio publicitário* como *gênero discursivo* e sua relevância para o processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras/adicionais.

2.1 A DEFINIÇÃO DE GÊNEROS DO DISCURSO E A CARACTERIZAÇÃO DO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO COMO FORMA ENUNCIATIVA

Vive-se em uma sociedade em que as atividades humanas são inúmeras e circulam de diferentes maneiras. Nesse ínterim, veiculam-se diversas produções textuais, presentes em vários veículos, como redes sociais, jornais, *outdoors*, *blogs*, revistas, entre outros. Esse entrelaçamento de produções acaba propiciando a mescla da necessidade que o ser humano possui de interagir com o meio junto da urgência em se apropriar, compreender e compartilhar conhecimentos que muitas vezes só são possíveis por meio de articulações sociais (Barbosa, 2002).

A partir dessa perspectiva, reitera-se que as interações entre indivíduos e produções textuais propiciam espaços de saberes de construções discursivas, culminando na formação de uma determinada esfera social. Dessa forma, o processo de comunicação discursiva acontece no eixo paradigmático “falante X ouvinte” como resposta aos estímulos discursivos que intermedeiam os sujeitos em uma conversa (Bakhtin, 2003). É a partir do entrosamento dessas duas instâncias que se pode exercer ação sobre o meio circundante. Assim, por meio desse fenômeno, pode-se produzir, compartilhar, discordar, concordar, enfatizar, completar, declarar, negociar, persuadir, avaliar, entre outras práticas que potencializam sua atuação em contextos sociais (Meurer, 2002, p.10). Frisa-se, nesse contexto, a dinamicidade das práticas que fazem uso de gêneros discursivos para contemplar processos linguísticos, como as de leitura, escrita, organização textual, desenvolvimento da oralidade e fortalecimento da capacidade crítica.

Nesse cenário, cada instância de uso da língua produz seus “tipos relativamente estáveis de enunciados” (Bakhtin, 1992, p. 262), os *gêneros do*

discurso. Isto é, o enunciado reflete as intenções de cada instância, abrangendo não só o conteúdo (temático), seja pelo estilo verbal, seja pela seleção de recursos que a língua promove – lexicais, fraseológicos e gramaticais –, mas, sobretudo, também por sua construção composicional (Bakhtin, 2003, p. 261). Dessa maneira, seguindo esses preceitos, para que o indivíduo consiga participar de um grupo de falantes e pertencer ativamente a ele, deve não somente dominar os aspectos linguísticos de uma língua, como ter conhecimento em escrita, pronúncia e regras gramaticais, mas também ter domínio da composicionalidade e do contexto de produção que o discurso lhe apresenta.

Além disso, as possibilidades de *gêneros do discurso* são infinitas, porque há uma variedade da atividade humana, criando, desse modo, um repertório de *gêneros do discurso* que se modifica e aumenta, evidenciando toda a complexidade de discursos de um grupo de falantes (Bakhtin, 1992, p. 279). Esses gêneros podem ser compreendidos entre duas esferas. A primeira são os *gêneros discursivos primários*, que são aqueles enunciados advindos da comunicação cotidiana, formados na comunicação discursiva imediata (Bakhtin, 2003). A segunda, por sua vez, são os *gêneros discursivos secundários*, em que as produções são feitas a partir de códigos culturais mais elaborados e, para que eles se desenvolvam, é necessário que haja um alicerce cultural bastante estruturado e sistematizado (Bakhtin, 2003). Alguns exemplos dessa manifestação mais complexa são expressões artístico-culturais em geral, tais como: romances, dramas, também repertório de pesquisas científicas, gêneros publicísticos, quadrinísticos (Bakhtin, 2003, p. 263).

Sublinha-se, ademais, a plasticidade que os *gêneros discursivos* possuem, podendo ser eles mais *flexíveis* ou mais *estereotipados* (Bakhtin, 2003). Os gêneros ditos mais *flexíveis* são aqueles que dão mais espaço à criatividade, por exemplo, textos literários (Bakhtin, 2003). Por outro lado, os gêneros considerados mais *estereotipados* se referem às estruturas que refletem atitudes da vida cotidiana e da vida prática de um povo, como saudações, ler uma bula de remédio ou uma receita (Bakhtin, 2003).

Na perspectiva bakhtiniana, logo, os gêneros “refletem de modo mais imediato, preciso e flexível todas as mudanças que transcorrem na vida social” (Bakhtin, 2003, p. 268) e que são práticas sociocomunicativas historicamente construídas, dependentes da situação de comunicação em que foram enunciados e

que sofrem influência de fenômenos sociais. Assim, compreende-se que,

[...] no momento da interação, oral ou escrita, recorremos a um gênero, que, apesar de ser inerente a cada situação discursiva, revela a necessidade dos participantes envolvidos nessa situação, a vontade do enunciador, a intenção do falante, ou seja, o gênero é determinado pela esfera discursiva e está presente em toda atividade comunicativa humana, representando as formas de dizer e de se interagir em cada situação específica. (Dias *et al.*, 2011, 146).

Nesse sentido, na perspectiva bakhtiniana, os gêneros do discurso são compreendidos como formas relativamente estáveis de enunciados, moldadas pelas condições sociais, históricas e culturais em que se inserem. Esses gêneros organizam-se conforme as intenções comunicativas dos sujeitos e o contexto em que ocorrem, funcionando como ferramentas de interação social (Bakhtin, 2003).

Desse modo, o *anúncio publicitário* representa um exemplo de tipo relativamente estável de enunciado, pois, mesmo com variações formais, mantém traços composicionais recorrentes, como a objetividade na exposição, o apelo direto ao receptor e a construção de sentidos associados ao consumo. Ainda que haja diversidade de formas, a plasticidade desse gênero permite sua manifestação em diversos formatos – escritos, visuais, audiovisuais ou digitais –, os quais, em sua maioria, visam a captar a atenção do interlocutor e a provocar uma resposta. Além disso, o *anúncio publicitário* mantém relações interdiscursivas com outros gêneros, como o jornalístico, o institucional e os discursos produzidos nas redes sociais, o que evidencia seu caráter híbrido e adaptável. Por conseguinte, essa capacidade de articulação com diferentes esferas comunicativas reforça sua relevância enquanto prática discursiva socialmente situada.

Portanto, ao se compreender o *anúncio publicitário* como forma enunciativa, reconhece-se sua natureza discursiva dinâmica, que reflete, de maneira sensível, as transformações culturais e sociais de seu tempo. Sua eficácia está diretamente ligada à habilidade de manipular os recursos da linguagem para produzir sentidos que ressoem com o imaginário e os valores do público ao qual se destina.

Depois de explanado o que é um *gênero do discurso* e a caracterização dos *anúncios publicitários* como sendo um gênero discursivo, adentra-se, a seguir, o objeto desta tese: o *gênero discursivo anúncio publicitário*.

2.2 O GÊNERO DISCURSIVO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO: ESTRUTURA E COMPONENTES

O vocábulo *anúncio publicitário* tem sido utilizado em comunicação social, em dois sentidos: um amplo e um restrito (Nascimento; Christiano, 2003). No sentido amplo, é compreendido como qualquer peça publicitária, cujo sentido é vender produtos, serviços ou ideias, veiculada por grandes meios de comunicação (Nascimento; Christiano, 2003). Já, no sentido restrito, é “[...] um gênero estável de publicidade, [...] com o objetivo de vender produtos ou serviços, ou ainda estimular um desejo de posse, divulgar ou tornar conhecido um produto ou serviço novo, cultivar a preferência pela marca ou pelo produto.” (Nascimento; Christiano, 2003, p. 652). No presente estudo, o *anúncio publicitário* será visto como sendo do sentido estrito, ou seja, sendo compreendido como um gênero, mais especificamente um gênero discursivo nos preceitos bakhtinianos.

Esse gênero encontra-se presente em contextos de campanhas de *marketing*, e tem, como premissa maior, empregar uma linguagem clara, concisa, consistente e convincente emparelhada com estratégias específicas de vendas para influenciar direta ou indiretamente as decisões de compra de um indivíduo que será por fim o consumidor final. No entanto, ao contrário do que se possa pensar, o *anúncio publicitário* não é uma esfera recente, pois sempre esteve presente na sociedade, pois é possível promover produtos ou ideias desde sempre, em inúmeros níveis de entendimento humano e a serviço de interesses que podem ser individuais, de um grupo, revelados ou intrínsecos, provocando ações no mundo todo, já que esse tipo de discurso leva consigo a possibilidade de dominação desde tempos remotos da humanidade.

No *anúncio publicitário*, o que mais se destaca é a linguagem que esse tipo de gênero permite, posto que, ao se entrar em contato com ele, depara-se com inúmeras possibilidades de significações e propósitos. Assim sendo, ao se analisar um *anúncio publicitário*, observam-se propriedades linguísticas primordiais, como: intertextualidade, texto linguístico, público-alvo, imagens, poder persuasivo, paleta de cores, fontes e discurso ideológico. Além disso, a linguagem desse gênero, que permeia a publicidade midiática, permite que o ser humano entre em contato com um universo totalmente abstrato e, muitas vezes, artificialmente idealizado, a fim de convencer e ressaltar os desejos mais escondidos por meio da persuasão (Garcia, 1988).

A respeito da linguagem que o *anúncio publicitário* exalta, ele possui, em seu âmago discursivo, a argumentação icônico-linguística para que haja o total convencimento consciente ou inconsciente do público-alvo (Carvalho, 1996). Para que tal feito seja efetivo, os elementos linguísticos que mais são utilizados para explorar esse recurso são: frases curtas e de claro entendimento, palavras-chave que possuem bastante significação ou que resgatam sentidos e sentimentos, adjetivos positivos e superlativos, verbos de ação, advérbios, imperativos, elipses, linguagem figurada, modismos, gírias, regionalismos, neologismos, entre outros (Carvalho, 1996). Tudo para que o enunciado seja eficaz em seu objetivo.

A eficácia que um *anúncio publicitário* pode atingir dependerá da sua capacidade de transmitir mensagens persuasivas que impactem o subconsciente do receptor da mensagem e, para que isso aconteça, o processo de criação de um *anúncio publicitário* envolve a manipulação de técnicas específicas, tais como: o apelo emocional (uso de narrativas comoventes que despertem apreço ou empatia, dentre outros sentimentos, no interlocutor da mensagem), a criação de senso de urgência (pessoas adquirem bens por necessidade ou pela errônea impressão de necessidade) e a apresentação de benefícios claros e distintivos do produto ou serviço em questão (campanhas publicitárias ressaltam o lado bom de um produto e os malefícios são geralmente mascarados) (Carvalho, 1996).

Isto posto, e adentrando mais na sistematização desse gênero, em termos de estrutura, pode-se enfatizar que ele frequentemente segue uma sequência lógica e padronizada. De início, há uma introdução com o objetivo de capturar a atenção do público. A partir disso, uma vez que essa atenção é direcionada, fornece-se em seguida uma descrição detalhada dos benefícios do produto, serviço ou ideologia. É, nesse momento, por exemplo, que se consegue constatar evidências, como depoimentos de profissionais com *expertise* na área ou até mesmo dados advindos de pesquisas estatísticas, para reforçar a credibilidade da mensagem que está sendo transmitida.

Como já se observou no início deste capítulo, os gêneros possuem funções específicas e apresentam padrões estruturais marcados e consolidados. Saber identificar a função e as especificidades estruturais auxilia na compreensão efetiva dos textos e como se podem alcançar os propósitos a partir deles. Quando se pensa no *gênero discursivo anúncio publicitário*, a função primordial é a de vender um produto, serviço ou propagandear uma ideologia e, para que essa

premissa aconteça, o *anúncio publicitário* terá que ser estruturado em seu *corpus*, um híbrido entre enunciados verbais realizados por meio da escrita combinado com imagens que compõem a linguagem não verbal dos textos. Esse gênero discursivo, em geral, está organizado em cinco segmentos: *ilustração*; *título*; *texto*; *assinatura* e *slogan* (Vestergaard; Schroder, 2004).

A *ilustração* corresponde a fotos, desenhos, reproduções do produto em questão, entre outros, e ela tende a retratar situações que sejam familiares para o alvo da campanha. O *título* funciona como âncora para o texto imagético, auxiliando o leitor a identificar as situações imageticamente. O *texto* é o local em que se encontra a parcela verbal do *anúncio publicitário*, dando “[...] continuidade à história já exposta no título e na ilustração” (Vestergaard; Schroder, 2004, p. 77). A *assinatura* corresponde à marca, ao logotipo ou ao nome do produto que, em muitos casos, carregam consigo uma frase de efeito que pode aparecer com o próprio *slogan* da marca/do produto e localizar-se no final do *anúncio publicitário*. Ainda sobre isso, a *assinatura* e o *slogan* estabelecem “a conexão entre o nome da marca e a situação fictícia da ilustração e do título, fazendo com que a mensagem como um todo impressione o máximo possível mesmo o leitor mais desatento” (Vestergaard; Schroder, 2004, p. 78). Isto é, tanto a *assinatura* quanto o *slogan* têm o poder de sintetizar as ideias gerais argumentadas no *gênero discursivo anúncio publicitário*.

No que se refere ao tom e à linguagem utilizados no *anúncio publicitário*, pode-se averiguar que eles são escolhidos de maneira intencional para que haja um alinhamento com a identidade da marca, empresa ou remetente e, assim, atrair o público-alvo específico. Nos eixos sintático e semântico desses textos, pode-se analisar que todo o trabalho com as escolhas lexicais, a gramática, as estruturas frasais em conjunto com toda a disposição gráfica final são pensados estrategicamente para compor o *anúncio publicitário* em que seus elementos conversem entre si e estejam minimamente coesa para despertar confiabilidade persuasiva. Além disso, considerando a adaptação aos diferentes meios de comunicação, como impressos, digitais ou audiovisuais, é preciso também observar variáveis de disposição de texto, pois cada formato vai exigir abordagens e trato linguístico propositais para otimizar o impacto da mensagem publicitária.

Em suma, a estrutura do *anúncio publicitário* acontece pela composição feita por diferentes ferramentas estratégicas no campo do *marketing*, que fazem

emprego de técnicas persuasivas e uma abordagem planejada para influenciar o comportamento do consumidor final, e, por fim, alcançar os objetivos de comunicação estabelecidos pela empresa, marca ou remetente.

Elenca-se, a seguir, alguns elementos extratextuais, conceitos e técnicas especificamente utilizados no *marketing* para despertar o interesse, criar desejo e motivar a ação do consumidor:

- a) *Copywriting*: prática de criar textos persuasivos, conhecidos como "copy", com o propósito de influenciar o comportamento do público-alvo. Ele é uma habilidade que celebra a escrita persuasiva como ferramenta para convencer o seu leitor a praticar uma ação. Por escrita persuasiva, entende-se uma forma de redação que usa técnicas, como empatia, legibilidade, construção de relacionamento, apresentação de benefícios (Carvalho, 1996);
- b) *Briefing*: documento que contém as informações detalhadas sobre o produto, o serviço ou a ideia a ser promovido, o público-alvo, os objetivos da campanha, entre outros elementos relevantes. Ele serve como base para a criação do *anúncio publicitário*. Há uma gama de modelos de *briefing*, mas não existe um modelo pronto, pois cada empresa possui o seu próprio que se adapta às suas necessidades. Alguns itens que compõem um *briefing* são: histórico da empresa dos desafios que os *marketing* anteriores passaram, objetivos, plano de ação, público-alvo que a organização quer atingir, áreas geográficas de interesses e limitações, prazos e custos da campanha (Carvalho, 1996);
- c) *Call-to-Action* (CTA): chamada à ação inserida no *anúncio publicitário*, que incentiva o receptor da mensagem publicitária a realizar uma ação específica, como comprar um produto, preencher um formulário ou visitar um site. Pode-se ter um CTA sendo uma imagem ou uma linha de texto que pede, ao seu público-alvo, tomar atitudes sobre algo, como: fazer o *download* de um *e-book*, a inscrição para um *webinar*, a obtenção de um cupom de desconto, a participação em um evento. Um CTA encontra-se presente em qualquer plataforma vinculada à estratégia de *marketing*: em um site, em um *e-book*, em um *e-mail* ou mesmo no final de um *post* de *blog* (Carvalho, 1996);

- d) *Unique Selling Proposition (USP)*: proposta única de venda, ou seja, o diferencial que torna único o produto ou o serviço em relação à concorrência. O *anúncio publicitário* destaca a USP para persuadir os consumidores, sendo ela um aspecto fundamental do posicionamento do seu negócio e das suas soluções no mercado. A USP também é um elemento relevante para informar qual a vantagem que o seu produto ou serviço tem em relação aos outros concorrentes e, assim, destacá-lo (Reeves, 1961);
- e) *Slogan*: frase curta e memorável usada repetidamente em campanhas publicitárias para representar a marca, transmitir sua essência e fixar-se na mente do consumidor, pois o *slogan* desperta associações funcionais e emocionais que, quando bem construído e representativo, reverbera máximas que os indivíduos acabam assumindo como verdades, tornando-o parte do cotidiano (Perez, 2004). No meio publicitário, o *slogan* funciona como um “grito de guerra” das empresas e marcas buscando a fidelização de clientes e consumidores. Além disso, destaca-se que, por muito tempo, o termo *slogan* foi usado na esfera política, com sentido pejorativo e negativo, designando a divisão de um partido político, de uma ideologia ou até mesmo de uma linha filosófica. Ademais, foram os Estados Unidos os responsáveis por tornar esse termo francês, *slogan*, reconhecido mundialmente na acepção comercial adotada até hoje (Iasbeck, 2002). O *slogan*, portanto, é a assinatura verbal de uma marca, de produtos, de serviços de destaque ou com forte presença mercadológica, explicitando engenhosamente a inclinação ideológica do anunciante, traduzindo-a sob forma verbal (Negri, 2011);
- f) *Gatilhos Mentais*: elementos psicológicos que são incorporados no texto para influenciar as decisões do público-alvo (Carvalho, 1996). Alguns exemplos de gatilhos mentais são (Carvalho, 1996):
- reciprocidade – característica humana natural de responder a uma ação positiva com outra também positiva, ou seja, pensando no contexto publicitário, seria entregar alguma coisa de valor para receber outra na mesma proporção de valor, como

fornecer gratuitamente um material ou até mesmo oferecer períodos de teste grátis;

– prova social: tomada de decisão baseada na experiência de outro indivíduo, como mostrar o número total de pessoas que adquiriram e estão satisfeitas com um determinado produto ou apresentar depoimento de clientes;

– afinidade: conexão feita por pessoas por meio de situações compatíveis vivenciadas. Isso pode ser realizado por intermédio de *storytelling*, contação de histórias em textos publicitários;

– autoridade: aparição de pessoas peritas na área, pois as pessoas tendem a confiar em pessoas que são consideradas superiores em determinados assuntos. Por exemplo: a opinião de especialistas na área ou o uso de conteúdos de referência, como artigos, reportagens, palestras, para dar mais respaldo ao texto;

– escassez: sensação ilusória de que o indivíduo ficará sem algo e logo o cérebro reage para evitar que o indivíduo passe pela sensação de perda. Por exemplo: destacar o prazo de término de alguma campanha com mensagens, como “só até amanhã” ou “apenas para os cem primeiros clientes que ligarem” ou “últimas peças”;

– compromisso e coerência: ato de que a campanha de *marketing* pode fazer com que o cliente assuma um pequeno compromisso com a marca, induzindo-o a concordar com a publicidade. Por exemplo: cartão fidelidade.

- g) *Persona*: representação de um perfil fictício detalhado do público-alvo para o qual o *anúncio publicitário* é direcionado para criar mensagens que ressoem com esse público. Quando se pensa no termo “público-alvo”, faz-se menção às características que são comuns a várias pessoas, tais como: o gênero, a idade, o local de moradia, a profissão, a escolaridade e outros aspectos. Porém, quando se fala de *persona*, é necessário refletir sobre a personalidade real de um potencial cliente ideal que a empresa pode alcançar. Sendo assim, a *persona* se define de maneira mais personalizada e direcionada. A análise, portanto,

requer buscar informações mais precisas sobre grupos de pessoas, reunindo informações objetivas para avaliar questões subjetivas do indivíduo, ou seja, os medos, anseios, dores, sonhos e outras características que fazem com que uma pessoa queira algum produto ou serviço. Além do *buyer persona*, que se acabou de definir, ainda há, em campanhas publicitárias, o *audiente persona* (pessoas que visitam uma página ou um perfil nas suas redes sociais e interagem) e a *brand persona* que é uma forma de humanizar uma marca criando um personagem que represente a empresa, personificando a própria marca (Carvalho, 1996).

- h) *Storytelling*: técnica de contar uma história no *anúncio publicitário* que seja envolvente o suficiente para criar uma conexão emocional entre a marca e o consumidor. Nesse sentido, o *storytelling* pode construir um relacionamento com o consumidor devido à história da marca e de seu posicionamento, envolvendo emocionalmente o indivíduo com as crenças que a marca quer difundir, para, por fim, fidelizá-lo. Nesse contexto, geralmente, “[...] todas as narrativas são *storytelling*; de modo estreito, apenas seriam *storytelling* as narrativas construídas para serem usadas com a intenção contundente de formatar pensamentos. (Domingos, 2008, p. 01). Desse modo, essas narrativas tornam-se produtos à venda na mídia, meios de persuasão e de criação de hábitos no *marketing*, histórias de um produto antropomorfizado com o intuito de satisfazer necessidades e formas de transformação de ideias complexas em ideias mais fáceis de serem consumíveis em educação (Domingos, 2008, p. 01). Assim, o recurso do *storytelling*, em um *anúncio publicitário*, permite compreender que os consumidores muitas vezes adquirem o produto por se identificarem e se reconhecerem na história contada, ou seja, a compra é realizada pelo emocional (Domingos, 2008, p. 06).

Ao criar *anúncios publicitários*, é essencial considerar todos esses elementos descritos acima para desenvolver mensagens persuasivas e eficazes que atinjam o público-alvo de maneira impactante. Além desses fatores elencados como forma de ilustrar quais são os mecanismos por trás de um *anúncio publicitário* que servem para um objetivo maior que é vender um produto, um serviço ou uma ideia, a

seguir, há os conceitos de cunho visual que fazem parte do universo do *marketing*.

2.2.1 Cores

Quando profissionais do *marketing* começam a elaborar qualquer *anúncio publicitário*, uma das preocupações que eles precisam se sensibilizar é o trabalho de seleção das cores daquele projeto. Quando se pensa em formação de imagem e em percepção das cores, deve-se considerar o conhecimento do aparelho óptico humano e o funcionamento do cérebro com suas capacidades cognitivas ao serem expostos às cores. Além de questões biológicas que as cores despertam no indivíduo, elas por si só podem revelar informações culturais, como crenças, religião, história, mitos, ritos. A manipulação consciente das cores torna-se ainda mais exponencial à medida que se nota a influência que ela exerce sobre o indivíduo.

No campo de estudos da publicidade, as cores e a imagem de um produto exercem grande poder de atração, cativando e estimulando o consumidor a comprar um determinado produto (Guimarães, 2002). Assim sendo, em conjunto com o texto verbal, as cores são grandes aliadas no processo de desenvolvimento de um *anúncio publicitário*, uma vez que elas ocupam um lugar destacado e adequado, adquirindo assim uma simbologia e uma linguagem específica que pode ser utilizada a favor da informação e da comunicação (Guimarães, p. 134, 2002).

Em relação às cores, há que se levar em consideração o seu funcionamento e as possíveis interpretações que podem ser feitas sobre elas em mensagens publicitárias, pois também exprimem o poder de fixar a atenção e a rápida assimilação da mensagem, caracterizando a imagem como um todo e dando ênfase à sua precisão e ao destaque dado ao fator que é julgado mais interessante no *anúncio publicitário*. Isto é, as cores podem realçar e dar foco no ponto que foi centralizada a ideia que se pretende fixar, posto que “[...] a cor mais forte nesse local, ou só utilizada nesse setor dentro de um campo neutro, tem a capacidade de ser um vigoroso estímulo produzido na retina e que possivelmente tem maior probabilidade de retenção” (Farina; Perez; Bastos, 2006, p. 153). Além disso, são as cores que, em primeiro plano, fazem o papel de fixação e memorização. Desse modo, na criação de uma campanha publicitária, é analisada e determinada qual a cor que é a portadora da expressividade mais conveniente a cada tipo específico de mensagem para um produto a ser consumido ou para um serviço a ser utilizado.

Com relação às escolhas de cores para determinadas campanhas publicitárias, as cores serão adequadas ou inadequadas para determinados *anúncios publicitários* a partir do contexto de propagação. É isso que vai determinar a adequação ou não das paletas de cores, ou seja, “o contexto é o critério que irá revelar se uma cor será percebida como agradável e correta ou errada e destituída de bom gosto” (Heller, 2014, p. 24).

Sobre a escolha das cores, reitera-se a ideia de que elas conseguem exprimir sentimentos nos indivíduos como resposta biológica e pelas memórias de vivências. No entanto, é preciso compreender que “não existem cores “boas” ou “más”. Todas as cores têm efeitos positivos e negativos, dependendo do contexto, e evocam respostas moderadas pela experiência de quem as vê” (Nolan, 2003, p.1, tradução nossa).³

2.2.2 Frases Curtas e Concisas

A linguagem verbal que está presente em *anúncios publicitários* e os compõe evidencia uma propriedade primordial: sua característica sintética e clara. Essa sintetização da linguagem é requerida, uma vez que a publicidade prevê a memorização, seja do enunciado, seja pela memória afetiva ou até mesmo a dinamicidade entre essas duas instâncias. “Em anúncios publicitários as frases curtas e concisas permitem fácil percepção e memorização, como o Slogan, o qual é uma expressão que concentra e sugere uma ideia, podendo ser enfático, simples, resumido e dinâmico” (Martins, 1997).

No campo da estilística, para criar o efeito que a marca gostaria de propor, o *anúncio publicitário* se encarregará de resumir e concentrar as ideias em enunciados curtos. Para isso, pode condensar sua essência em fórmulas breves munidas de alterações de ordem frasais, uso excessivo de marcadores de pontuação ou mudanças no eixo sintagmático e paradigmático de enunciados para denotar maior originalidade (Martins, 1997).

³ No original: There are no "good" or "bad" colors. All colors have positive and negative effects depending on context, and evoke responses tempered by the experience of those viewing them.

2.2.3 Ruptura com Linguagem Tradicional

Entende-se a ruptura da linguagem tradicional como característica do gênero *anúncio publicitário*, não como um desvio do padrão linguístico em comparação com outras produções, mas como uma alternativa paralela ao padrão linguístico, pois todo e qualquer enunciado tem suas especificidades, propósitos e contextos de aparição e emprego. Sobre o aspecto sintático desse gênero, esse traço estilístico próprio do gênero em questão que causa simultaneamente estranhamento e encantamento ocorre pelas peculiaridades que constituem os textos publicitários. A primeira propriedade que é realçava ao se deparar com os *anúncios publicitários* é a quebra de períodos em enunciados mais concisos e não menos impactantes, uma vez que

A técnica publicitária, nos seus melhores exemplos, parece baseada no pressuposto informacional de que um anúncio mais atrairá a atenção do espectador quanto mais violar as normas comunicacionais adquirida (e subverter, destarte, um sistema de expectativas retóricas). (Eco, 1976, p. 157).

No que se refere a essa ruptura com um linguajar mais ortodoxo, há a magnitude da exploração da criatividade e sua celebração ainda mais fortemente no tocante ao campo lexical. Consegue-se observar, portanto, uma maior liberdade criativa com a linguagem, sendo a coloquialidade seu principal veículo difusor, por meio de gírias, informalidades, jargões populares, pleonasmos, pronomes de tratamento não cerimoniosos, vícios linguísticos, empréstimos interlinguísticos, entre outros. No entanto,

[...] esses desvios tanto da norma culta ou padrão como do uso ou da norma linguística em geral não devem ser gratuitos, mas ter um especial interesse comunicativo, de chocar, de chamar a atenção do interlocutor. Só esse especial interesse comunicativo os justificará ou lhes dará legitimidade (Sandmann, 2020, p. 48).

Acerca do quesito inovador na linguagem que os *anúncios publicitários* oferece, evidencia-se que é exatamente nesse ponto que recai o cerne de sua complexidade. Ao invés de haver um enunciado já engessado, dá-se lugar a uma quebra de expectativa com um discurso que vai contra a tradição linguística e que, ao mesmo tempo, se identifica e se faz reconhecer na linguagem coloquial. Sendo

assim, “é sobre o pano de fundo da tradição que a inovação é percebida. Os estudos formalistas têm demonstrado que é essa simultaneidade entre a manutenção da tradição e a ruptura da tradição que forma a essência de toda inovação em arte” (Jacobson, 1971a, p. 151).

Com relação à violação de normas padrão de língua, nota-se que “violiar normas ortográficas é uma prática comum em nomes de produtos comerciais, em que o objetivo é prover o produto de uma simbologia gráfica distintiva [...]”. (Leech, 1966, p. 177). Isto é, esse recurso permite que uma marca transmita sua ideia colocando-a em um holofote premeditado devido a sua grafia “às avessas”. Cabe ao remetente entender que esse jogo de palavras e esses aspectos gráficos são feitos propositadamente de maneira a causar um determinado impacto com a função de valorizar o produto ou o serviço e não desrespeito às normas linguísticas ao bel prazer de alguém.

Sobre os aspectos de cunho fonológico, a manipulação da linguagem ocorre pela função que a mensagem concentra em si e pelo prazer estético que o emissor consegue difundir – ressaltar a importância do objeto, resgatar sua necessidade, facilitar a memorização. Para isso, como recursos estilísticos, observa-se a presença maciça de aliterações, rimas, ritmos, paralelismos, repetições, entre outras ferramentas. A função estética, em um texto, acontece quando “as palavras são muitas vezes empregadas por elas mesmas, e não simplesmente como procedimento referencial.” (Jacobson, 1971b, p. 147). Isto é, o emprego arbitrário de sons torna-se permitido e se justifica, uma vez que há uma função maior a ser completada.

No que tange aos aspectos morfológicos da linguagem que são explorados pelos *anúncios publicitários*, pode-se citar a transfiguração de palavras e suas estruturas por meio de processos de prefixação, sufixação, elipse, composição, cruzamento vocabular, analogias, abreviação e reduplicação (Jacobson, 1971b). Sendo assim, esses recursos estilísticos exibem grande potencial criativo, privilegiando assim a variante mais coloquial da língua.

Por fim, os aspectos semânticos centralizam uma boa quantidade de recursos estilísticos que são empregados nos *anúncios publicitários*. Nesse viés, um texto publicitário possui, por si só, caráter polissêmico, uma vez que ele pode designar várias significações e despertar interesses diversos em pessoas distintas que atribuem sentidos também únicos e, ao mesmo tempo, gerais, sendo repleto de

ambiguidades, sinônimos, antônimos, homônímias, metáforas, metonímias, neologismos, denotação e conotação, contradições, entre outros. A linguagem que traz consigo essa polivalência causa estranhamento do ponto de vista da coesão e da coerência, porque as publicidades frustram as expectativas criadas pela parte inicial do texto, na qual o processo de leitura ou de interpretação é diferente do habitual, necessitando, dessa maneira, um olhar mais atento para ver toda a originalidade do discurso. Quanto às escolhas lexicais para compor uma multiplicidade de significações, os vocábulos mais complexos deixam sua transparência de lado para assumir suas identidades mais opacas.

Para romper de vez o compromisso com moldes de uma linguagem tradicional, os *anúncios publicitários* ainda fazem uso magistral do jogo de palavras como recurso linguístico. Como jogo de palavras, compreende-se o “trato lúdico com elementos ou propriedades linguísticas com o objetivo de obter efeitos surpreendentes, cômicos e/ou poéticos [...]”. O jogo de palavras serve-se de manipulações variadas de caráter fonético, fonológico, morfológico ou semântico [...]” (Bussmann, 1983, p. 89). Sendo assim, o criador de *marketing* possui à sua disposição uma seara de recursos que, por meio da língua, assim como em um jogo de lego, consegue montar inúmeras construções e configurações múltiplas, pensando em qual emoção ele deseja despertar.

Outro recurso que também se observa, nesse tocante de ruptura com o tradicional, que aparece com frequência em mensagens publicitárias, é o uso de *frases feitas*. Entende-se o conceito de *frases feitas* como enunciados já prontos, cristalizados e mantidos pertencentes ao arcabouço linguístico-cultural de um determinado grupo de falantes. As *frases feitas* são uma “[...] sequência fixa menor ou maior de palavras, formando uma unidade sintática consagrada pelo uso. Às vezes, podemos estar também diante de frase conhecida de canção ou de título de obra mais conhecida.” (Sandmann, 2020, p. 92). Elas podem ser clichês, chavões e são encontradas muitas vezes no cancionário de determinado povo, em sua enciclopédia, em sua literatura ou até mesmo em registro de tradição familiar. No Brasil, por exemplo, percebe-se, em *anúncios publicitários*, o uso de *frases feitas* advindas de bordões de personagens de telenovelas por ser um elemento presente na mentalidade e na cultura desse país, resgatando expressividade de expressões que são consagradas já pelo seu uso frequente.

2.2.4 Influência Estrangeira

Vive-se em um mundo globalizado e, como consequência disso, a maneira como são consumidos bens e serviços também é afetada. Como pertencentes a uma sociedade homogeneizada e massificada, também é constante o reflexo desse estilo de vida nas publicidades. Um exemplo disso é o uso de estrangeirismos na língua materna. Esse fenômeno está presente efetivamente todos os dias, não só ao se utilizar, de maneira inconsciente, vocábulos derivados de línguas estrangeiras, mas principalmente por fazer isso de maneira consciente e direcionada para um efeito expressivo. As agências de propagandas e de publicidade, cada vez mais, usam dessa artimanha para que a marca possa atingir um *status quo*. Pensando nisso, não é muito difícil de presenciar, às vezes só em uma volta pelo bairro, percebe-se o uso do genitivo advindo do inglês como nome de estabelecimentos comerciais (Marcia's lanches) ou até mesmo a inversão de palavras (Alberto Pastelaria). Outro recurso utilizado com frequência é o uso de estrangeirismos (Condomínio Saint Moritz). Essas substituições são muitas vezes feitas porque há, já de maneira enraizada, na mentalidade dos brasileiros, que produtos originários de países desenvolvidos são sinônimos de qualidade e, para transparecer essa excelência, eles estampam e apostam na incorporação de estrangeirismos.

2.2.5 Propagação de Ideologias

A linguagem publicitária consegue exprimir não só os desejos de aquisição de algum bem ou de um serviço por um indivíduo, mas também ela pode refletir os valores e as crenças de uma ideologia predominante, bem como as inquietações e as visões de mundo de um recorte espaço-temporal específico. A esse tipo de linguagem, atribuí-se o poder de fomentar, em um primeiro momento, aspirações humanas e, em sua completude final, o preenchimento dessa satisfação.

Nesse contexto, não é possível dissociar a relação entre dominador e dominado, uma vez que se sabe quem são as entidades que exercem domínio sobre as outras. Assim, os consumidores são pertencentes (consciente ou inconscientemente) à classe dos influenciados, sendo bombardeados por publicidades que ditam sobre o que se necessita, em que momento, a que custo, e que propaga a ideia de que se não se consumir o produto ou o serviço que está

sendo anunciado, deixa-se de se pertencer, ficando à margem de um grupo ideal. Essa visão de mundo, que é uma visão puramente mercadológica, faz parte das crenças e das ideologias das grandes empresas que monopolizam não só moeda financeira, mas também patrimônio ideológico que traduzem as vontades das classes dominantes, pois a ideologia é “uma visão de mundo” (Fiorin, 1988, p. 29). O número de visões de mundo existentes em uma determinada formação social é determinado pela quantidade de classes sociais que ali existem, apresentando cada uma delas um próprio discurso (Fiorin, 1988, p. 29). No entanto, independentemente de quantas visões de mundo existirem, a ideologia dominante é a da classe dominante (Fiorin, 1988, p. 31).

Sendo assim, alguns exemplos desses valores de opiniões que são permitidos e enaltecidos pelas classes dominantes e que elas, por meio da linguagem publicitária, difundem, são: a valorização do tradicionalismo, que pode muitas vezes vir em conjunto com o ineditismo do moderno; ideais de beleza que geralmente podem vir veiculados com a concepção de juventude e sendo a beleza vista como perene; destaque do erotismo como sensualidade; primor e refinamento de produtos alimentícios, bebidas, moda e espaços arquitetônicos; valores que transpassam a ecologia como alimentos mais naturais; o ideal de sucesso pessoal ou profissional que é ilustrado por posses, carros, moradias luxuosas, status social; o apreço pelo que tem origem estrangeira, entre outros que vão permear ações publicitárias e conseqüentemente atitudes das pessoas que as consomem.

2.2.6 Relações Sinestésicas

Antes de estudos neurológicos mais aprofundados na área de neurociências, acreditava-se que a sinestesia era um fenômeno falso, pois a ação acontecia com a ativação do cérebro em duas partes dele distintas, exercendo atividade uma sobreposta a outra. Hoje, por meio de mapeamentos e análises clínicas mais precisas, pode-se averiguar que o cérebro processa todos os estímulos sensoriais e realiza as conexões abstratas. Portanto, depende-se das ligações que o cérebro realiza para ser possível interpretar, de maneira efetiva, a mescla de sensações que se pode ter, ativando nossos cinco sentidos. Como sinestesia, entende-se que é

[...] uma palavra de origem grega, [que] consiste na junção dos termos: syn significa "juntos" e aisthesis significa "percepção", que é uma condição de duas ou mais sensações sob a influência de uma só impressão. Mais precisamente, a sinestesia é o que permite a algumas pessoas sentirem através de domínios sensoriais. [...] é dessas sensações que deduzimos o significado (Ribeiro, 2020, p. 31).

As campanhas publicitárias utilizam o recurso do despertar sinestésico para, em conjunto com a multiplicidade de ferramentas e de linguagens que possuem as mensagens publicitárias, conseguir propulsionar seu efeito persuasivo. A mescla de sentidos, como um cheiro que desperta alguma memória olfativa, o gosto de um determinado sabor que traga alguma sensação, até mesmo o toque que será feito ao se entrar em contato com o material que é feito dessa publicidade. Todos esses elementos extratextuais, conjugado com o texto verbal, potencializam suas significações. Ao se analisar uma publicidade, portanto, deve-se estar atento a esses outros fatores que podem vir a contribuir com a completude de entendimento que compõe sua complexidade.

Salienta-se que se torna necessário o trabalho com gêneros discursivos nas aulas, posto que eles apresentam uma multiplicidade de diferenças estruturais e funcionais, além de envolverem questões de cunho autoral, de definição do público-alvo a que se destinam, dentre outras possibilidades. Essas características favorecem a intermediação entre o conhecimento prévio do aprendiz e o desenvolvimento construído por meio de suas experiências com língua materna e língua estrangeira/adicional. Sendo assim, considerando a grande quantidade de informações circulantes na sociedade contemporânea, o indivíduo é capaz de interar-se aos processos sociais de construção de linguagens e de seus sentidos, atribuindo percepções, significações e propósitos próprios aos enunciados. Desse modo, na próxima seção, serão abordadas as potencialidades pedagógicas do *gênero discursivo anúncio publicitário*.

2.3 O POTENCIAL PEDAGÓGICO DO GÊNERO DISCURSIVO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO

Ao longo desta seção, são explanadas algumas reflexões sobre como o *gênero discursivo anúncio publicitário* pode ser uma ferramenta aliada aos professores de línguas, maternas ou estrangeiras/adicionais. Além disso, pontua-se que o trabalho com esse gênero desperta e desenvolve nos aprendizes não só conhecimentos linguístico-culturais, mas também criatividade, criticidade e letramentos múltiplos pelo caráter multimodal que apresentam.

Entende-se que o *gênero discursivo anúncio publicitário* tem propriedade autêntica de material linguístico, que, por sua vez, pode proporcionar um trabalho contextualizado para quem aprende e ensina línguas estrangeiras, pois, a partir dele, pode-se destacar toda sua relevância sociocultural, linguística e também pragmática e engajadora. Ao se integrar esse gênero discursivo nas aulas de línguas estrangeiras/adicionais, pode-se envolver os aprendizes em uma esfera que faz parte de suas vidas, logo, contextualiza-se os estudantes à realidade a qual todos fazem parte, e, como consequência, torna-se o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico e prático. Pode-se celebrar a vasta oferta de textos publicitários que é possível ter acesso e incluí-los, garantindo maior percepção, recepção e *input* linguístico-cultural nos estudantes.

Ao se pensar na completude da essência que o *gênero discursivo anúncio publicitário* pode prover em aulas de línguas, maternas ou estrangeiras/adicionais, assevera-se que ele tem como propriedade abranger várias formas de linguagem. Nesse ponto, pode-se destacar o papel fundamental da multimodalidade que será explanado com mais afinco no capítulo posterior deste trabalho. O que já se adianta é que, com o uso dessa ferramenta para compor o arcabouço de recursos para aulas de línguas estrangeiras, pode-se contar com o apoio de desde textos verbais (e aqui toda a seara semântico-sintática que esses textos propiciam), até elementos visuais (e aqui toda a variedade intersemiótica de estímulos iconográficos e visuais que tanto chama a atenção das pessoas, principalmente, nos dias atuais, como pertencentes a uma sociedade, cada vez mais, estimulada visualmente) e sonoros (uma vez que os *anúncios publicitários* podem extrapolar o visual e contar com a sonoridade para corroborar o apelo ao produto ou à ideia que ele deseja veicular). Isto é, ao se propor a análise do *gênero discursivo anúncio publicitário*, os

aprendizes terão a oportunidade de aprimorar suas habilidades de letramentos por meio de leitura, audição, escrita, fala. Nesse sentido, "a diversidade de formatos e estilos de anúncios desafia os alunos a compreenderem e produzirem diferentes tipos de linguagem de maneira eficaz." (Martinez, 2020, p. 87)

O *gênero discursivo anúncio publicitário* traz uma vasta gama de registros linguísticos, que podem ser desde linguagem informal até um discurso mais elaborado, oferecendo assim aos aprendizes muito *input* linguístico e autêntico para que eles consigam aprimorar suas competências comunicativas (competência leitora, escrita, pragmática) em diferentes contextos de utilização (contextos com grau de maior ou menor formalidade, utilização de campo lexical específico). Além disso, ainda se consta com uma diversidade de subgêneros que estão contidos no *gênero discursivo anúncio publicitário*, tais como: *slogans, jingles*, narrativas visuais, que perpassam diferentes aspectos da linguagem e extra-linguísticos, possibilitando aos aprendizes uma práxis contextualizada e de adequações de saberes.

No que se refere à linguagem, existe "migração dos sentidos relativos à identidade que se deslocam para outros lugares simbólicos – como a música, o xamanismo etc. – ou para um discurso em que os traços da relação com a língua irrompem na discursividade, transformando-a" (Orlandi, 1998, p. 8). Nesse sentido, identifica-se que a identidade do sujeito não pode ser compreendida singularmente como unidade, mas sim em uma completude de intencionalidades. Dessa maneira, compreende-se que os enunciados funcionam como portadores de identidades, como as paráfrases e as produções discursivas que ocorrem, podem ser mais ou menos estáveis, remetendo à identidade daquele que enuncia, e não desconsiderando o receptor que a recebe. Sobre essa perspectiva, traz-se luz sobre a força que o trabalho com a linguagem oferta. Quando se pensa que, por exemplo, a língua não é uma instância estanque, mas sim dinâmica, faz-se mais potencial em sua polissemia, em um plural de vozes estruturais e/ou semânticas que resultam na significação como componente final desse imbricado, pois "o que há de específico na análise de discurso é justamente ser uma forma de reflexão sobre a linguagem que não trabalha com regras e com a gramática, mas com 'sistemas' de dispersão e com a determinação histórica dos processos de significação". (Orlandi, 1995, p. 67).

No tocante ao *gênero discursivo anúncio publicitário* refletir as culturas e os valores de uma sociedade, pode-se, como educadores, proporcionar aos estudantes *inputs* sobre o cotidiano de um determinado grupo de falantes, assim

como também os hábitos de consumo e tendências culturais que o grupo produz, reproduz e elimina. Assim sendo, "os anúncios oferecem uma janela para a alma cultural de uma comunidade, permitindo aos estudantes entenderem não apenas a língua, mas também a mentalidade por trás das mensagens publicitárias." (Brown, 2018, p. 88).

Com relação à propriedade de desenvolvimento da capacidade pragmática e de competência intercultural, pode-se destacar que caminhando junto do poder de convencimento que esse gênero discursivo possui, consegue-se retirar também matizes culturais que são observáveis pela produção desses *anúncios publicitários*. Perguntas, como "Quem produziu este *anúncio publicitário*?", "Para vender o quê?", "Para qual tipo de público-alvo?", são recorrentes que podem ajudar a encontrar respostas de cunho sociocultural. Ao se observar um *anúncio publicitário*, consegue-se salientar elementos que são pertencentes a determinadas culturas e que não são advindos de outras, ou que possuem características anacrônicas ou sincrônicas de um determinado grupo, ou ainda pensando na recepção que pode causar sentimentos diversos em pessoas e sociedades culturalmente divergentes. Portanto, a linguagem que pode ser utilizada nos *anúncios publicitários* muitas vezes incorpora nuances culturais em conjunto e até mesmo como mero motivo de uma estratégia mais persuasiva. Acredita-se, desse modo, que os aprendizes, ao explorarem *anúncios publicitários*, podem também aprimorar sua compreensão pragmática, analisando como as escolhas linguístico discursivas e as imagens são escolhidas não de maneira arbitrária, mas sim propositalmente para causar influência no público-alvo, pois "o ensino por meio de anúncios publicitários promove uma compreensão mais profunda da relação entre linguagem, cultura e persuasão." (Silva, 2019, p. 85). Sendo assim, destaca-se o potencial desenvolvimento da criticidade dos aprendizes que são expostos a esse tipo de abordagem.

O *gênero discursivo anúncios publicitários* são espelhos da produção cultural e valores de uma sociedade, ao proporcionarem *insights* valiosos sobre costumes, tradições e ideologias de um determinado grupo de indivíduos. Ao se analisar *anúncios publicitários* produzidos em diferentes países e culturas, e até mesmo o Brasil, levando em consideração o trabalho com língua materna, os aprendizes podem desenvolver uma compreensão mais profunda de toda diversidade cultural e interculturalidade, além de aprimorar sua competência intercultural.

Partindo dessa premissa, com essa prática, objetiva-se a comunicação intercultural, e se dará de maneira mais eficaz se os indivíduos forem expostos às peculiaridades culturais, ou, em outras palavras, se forem colocados à prova de diferentes percepções inerentes a cada cultura, que se comunicam em seus pontos de contato e afastamento da cultura materna e alvo. Assim, a língua seria uma manifestação de percepções, atitudes, valores e sistemas de crenças e descrenças de um determinado grupo social (Singer, 1987). Nesse contexto, um grupo social que partilha um padrão similar de percepções teria uma cultura própria (Singer, 1987). Nesse ponto da pesquisa, traz-se o conceito de *percepção* que é muito explorado no que tange à abordagem intercultural no processo de ensino e aprendizagem.

A *percepção* pode ser compreendida como o processo pelo qual um indivíduo seleciona, avalia e organiza estímulos externos (Singer, 1987, p. 35). Essa definição, por sua vez, relaciona-se ao conceito cognitivo de cultura, visto como um processo de seleção e filtragem de conhecimentos e experiências, do qual resulta um complexo de ideias e símbolos mantidos por determinado grupo social.

A *percepção* existente sobre esse novo olhar, criado a partir do contato que se tem com culturas estrangeiras, vai se expandindo à medida que se vai armazenando todo esse fomento cultural valioso. Esse complexo de ideias e símbolos compartilhado é chamado de estoques de conhecimento (Günthner; Luckmann, 2000, p. 23). Esses estoques podem divergir significativamente de sociedade para sociedade, sendo denominados como assimetrias de conhecimento (Günthner; Luckmann, 2000). Isto é, a associação entre os objetos sociais ou naturais e suas devidas significações e interpretações carregam em si a carga de algum dado contexto cultural que as constituem. Os estudos relacionados aos processos de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras/adicionais pela perspectiva da abordagem intercultural pressupõem o contato direto entre duas diferentes culturas, e interações sociais que requerem conhecimentos compartilhados entre si, bem como saberes minimamente suficientes dos "estoques de conhecimento" da cultura-alvo, para que ruídos linguístico-culturais, mal-entendidos e gafes pragmáticas na comunicação sejam minimizadas.

Outro fator que se leva a pensar em por que utilizar o *gênero discursivo anúncio publicitário* em aulas de línguas estrangeiras se deve ao fato de ser recursos práticos e engajadores. Quando se incorpora esse gênero discursivo em

atividades práticas, é possível tornar o processo de ensino e aprendizagem mais rico e dinâmico. É possível pensar em desafiar os aprendizes desde a criação de algum *anúncio publicitário* fictício até mesmo a análise crítica de campanhas publicitárias reais, que, nesse entremeio, os estudantes poderão fazer uso de seus conhecimentos prévios linguístico-culturais em contextos do mundo real. Logo, "o aprendizado centrado em anúncios motiva os alunos, conectando-os de maneira mais tangível com a língua-alvo." (Johnson, 2021, p. 87).

Dessa maneira, destaca-se o real valor dos *anúncios publicitários* como gênero discursivo a ser utilizado no processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras como uma ferramenta representativa de um conjunto de fatores que podem vir a endossar resultados positivos, principalmente no que tange aos variados tipos de letramentos, promovendo, por fim, uma compreensão mais profunda e holística da língua e cultura-alvo devido à sua riqueza linguística e cultural, uma vez que

O discurso da propaganda e marketing constitui um material privilegiado para a prática escolar de ensino/aprendizagem de língua materna. A reflexão sobre a linguagem na sala de aula por meio do funcionamento desse tipo de discurso produzido em nossa sociedade, ao qual estamos expostos no nosso dia a dia, sobretudo pela mídia, pode ser um elemento poderoso para ajudar a fazer da escola um espaço mais transformador do que reprodutor, a formar alunos leitores e produtores de textos conscientes do lugar que ocupam na sociedade e capazes de reagir criticamente àquilo que se institui. (Cardoso, 2005, p. 93).

Isso quer dizer que é justamente pelo fato de os gêneros serem relativamente estáveis (Bakhtin, 2003) que podem ocorrer na publicidade desvios de um padrão mais ou menos esperado, pois,

[...] se os gêneros, enquanto entidades sócio-discursivas, contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia, eles não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa; ao contrário, são fenômenos, acima de tudo, maleáveis e dinâmicos que surgem, modificam-se e mesmo desaparecem, em função das necessidades e atividades (relacionadas às diferentes esferas de utilização da língua) presentes numa dada sociedade (Lara, 2007, p. 14).

Quanto à riqueza que o *gênero discursivo anúncio publicitário* propicia ao ser utilizado em aulas de línguas estrangeiras/adicionais, inclui também o manuseio de recursos imagéticos simbolicamente utilizados na construção da ideia criativa. Os signos plásticos que compõem a denominada mensagem visual do gênero

discursivo *anúncio publicitário*, em conjunto com o texto verbal, abre espaço para interpretações múltiplas e dinâmicas, mais uma vez contribuindo e evidenciando seu caráter multimodal, posto que,

Em todos os estímulos visuais e em todos os níveis da inteligência visual, o significado pode encontrar-se não apenas nos dados representacionais, na informação ambiental e nos símbolos, inclusive na linguagem, mas também nas forças compositivas que existem ou coexistem com a expressão factual e visual. (Dondis, 1991, p. 22).

A análise crítica do *gênero discursivo anúncio publicitários* requer dos aprendizes não apenas atenção à linguagem e ao conteúdo que são evidenciados por eles, mas também, e principalmente, às estratégias persuasivas e aos estereótipos culturais que as compõem. Esse esforço promove o fortalecimento de suas habilidades críticas de análise, permitindo que eles questionem e interpretem ativamente mensagens midiáticas, identificando vieses e reconhecendo a influência que a mídia exerce na formação de atitudes e opiniões.

Um fator chave para se entender melhor essa dinâmica é o conceito de *Interpretação*. A relação que se tem entre a linguagem e seus sentidos múltiplos pode dar espaço a equívocos possíveis, pois pode haver um lapso entre o emissor e o remetente que interpreta a mensagem emitida, podendo ser passível de incompletude significativa ou recepção inadequada da mensagem. Dessa maneira, há um jogo entre os sentidos interpretáveis (Pêcheux, 1990, p. 53-54) e os sentidos do não sentido, e, com isso, há a ausência de um sentido único e verdadeiro, por conta de uma associação não imediata de significado a significante:

Todo enunciado, toda sequência de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série (léxico-sintaticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar à interpretação. É nesse espaço que pretende trabalhar a análise do discurso. [...] é neste ponto que se encontra a questão das disciplinas da interpretação: é porque há outro nas sociedades e na história, correspondente a esse outro próprio ao linguageiro discursivo, que aí pode haver ligação, identificação ou transferência, isto é, existência de uma relação abrindo a possibilidade de interpretar. E é porque há essa ligação que as filiações históricas podem se organizar em memórias, e as relações sociais em redes de significantes. (Pêcheux, 1990, p. 53-54)

Nesse entremeio, pode-se ainda resgatar o conceito de *Ideologia* que pode ser compreendido como:

processo histórico-discursivo, como linguagem passível de equívoco, para além do formulado (relação entre as palavras e as coisas), na vinculação do sujeito ao simbólico (relação ideologia-inconsciente). Quem fala crê ser a origem do sentido (ilusão imaginária do sujeito), se projeta na literalidade (suposição de evidência, natureza da língua) e imagina que apenas alguns sentidos são interpretáveis, quando sempre há interpretação. (Orlandi, 1996, p. 144-153).

O *gênero discurso anúncio publicitário* é carregado de construções narrativas que promovem valores, crenças e ideais específicos. Essas narrativas podem reforçar, construir e legitimar ideologias dominantes (Hall, 2018), como o consumismo, o individualismo ou a meritocracia, enquanto marginalizam ou invisibilizam perspectivas alternativas (Williams, 2016).

A respeito do papel das ideologias que são veiculadas pela mídia, salienta-se o fato de que as representações de gênero, raça, classe e outras categorias sociais nos *anúncios publicitários* refletem e perpetuam ideologias dominantes. Por exemplo, a objetificação das mulheres em *anúncios publicitários* de produtos de beleza reforça normas de beleza patriarcais, enquanto a representação estereotipada de minorias étnicas pode reforçar preconceitos e estigmas (Martinez, 2019), pois "os anúncios não apenas refletem, mas também moldam as normas sociais e culturais." (Van Dijk, 2017, p. 86). Por fim, o *gênero discursivo anúncio publicitário* utiliza estratégias persuasivas para influenciar o comportamento do consumidor, muitas vezes apelando para emoções, desejos e aspirações. Essas estratégias podem ser empregadas para promover uma agenda ideológica específica, como a legitimação do consumismo ou a naturalização das desigualdades sociais (Barthes, 2020), já que "os anúncios operam como dispositivos de poder, moldando e regulando as práticas e subjetividades dos consumidores." (Foucault, 2018, p. 87).

Apesar de sua influência ideológica predominante, os *anúncios publicitários* também podem ser lugares de resistência e transformação social (Eagleton, 2019). Por exemplo, as campanhas publicitárias que desafiam estereótipos de gênero promovem a diversidade ou criticam instituições dominantes podem abrir espaço para novas formas de pensamento e ação (Jhally, 2021). Desse modo, nota-se que, os *anúncios publicitários* são poderosos agentes de ideologia, eles podem moldar e refletir as normas sociais, culturais e políticas de uma sociedade, sendo, portanto, uma análise crítica dos *anúncios publicitários* essencial para desvelar suas mensagens ideológicas subjacentes e promover uma

compreensão mais profunda dos discursos de poder que permeiam a cultura contemporânea de um grupo de indivíduos. Logo, cabe aos educadores a tarefa de promover um ambiente favorável à criticidade e estabelecer espaço para reflexões e discussões sobre temas diversos. Essa liberdade de diálogo empático contribui para que esse despertar crítico floresça de maneira consciente nesse aprendiz, deixando de lado a ingenuidade para abrigar maior desempenho crítico com relação à mídia que o cerca.

Refletindo sobre a seleção e adaptação de materiais, os educadores devem selecionar *anúncios publicitários* adequados ao nível de proficiência e interesses dos aprendizes, considerando também sua relevância cultural e pedagógica. Além disso, os materiais podem e devem ser adaptados para atender objetivos específicos de aprendizado, como vocabulário, gramática ou habilidades de compreensão auditiva e leitura. Também se pontua sobre o valor das atividades que promovem análise e discussão em que os aprendizes são convidados e incentivados a analisar *anúncios publicitários* em sala de aula por meio de atividades como identificação de elementos linguísticos, interpretação de mensagens subjacentes e subliminares e discussão de temas culturais e éticos. Atividades assim podem ainda ser potencializadas se forem feitas de forma colaborativa, promovendo o diálogo e a reflexão crítica que tanto se preza para almejar a autonomia e a emancipação do aprendiz.

A respeito do uso e da produção de materiais criativos, pode-se, como educadores, criar os próprios *anúncios publicitários* como uma forma de praticar habilidades linguísticas, mas não só. Também explorar expressões criativas é uma ferramenta poderosa nesse contexto de ensino e aprendizagem, desenvolvendo, dessa maneira, não só a proficiência linguística, mas também aplicando conhecimentos culturais e comunicativos prévios em contextos mais autênticos.

Quanto ao manuseio e à seleção desses materiais que vão compor o arcabouço pedagógico nesse tipo de abordagem, leva-se em consideração também que essas matérias devem evitar reforçar estereótipos culturais ou perpetuar preconceitos. Os educadores devem estar atentos aos valores representados nos *anúncios publicitários* e promover discussões críticas sobre representações culturais. Aqui se encontra um dos maiores ganhos com o trabalho com esse gênero. Saber pontuar imagens estereotipadas, discursos preconceituosos e linguagem ofensiva ou apelativa é conseguir formar cidadãos que farão a diferença no mundo.

Outra indagação que adentra o uso de *anúncios publicitários* em aulas de línguas estrangeiras/adicionais é sobre questões de privacidade e proteção de dados, isto é, o uso de *anúncios publicitários* on-line levanta preocupações éticas sobre privacidade e proteção de dados de quem os gera. Os educadores devem garantir que as atividades respeitem as normas de privacidade e obtenham consentimento adequado ao utilizar materiais on-line, lembrando-se sempre da não exposição dos indivíduos e também evitando compartilhar *anúncios publicitários* que possam estar atrelados a sua imagem.

Como se sabe, as propagandas e as campanhas publicitárias refletem os valores, comportamentos e estereótipos culturais de uma sociedade específica. Ao incorporar esses materiais em atividades de ensino, os aprendizes têm a oportunidade de se envolver com a língua de maneira autêntica e culturalmente relevante (Smith, 2017). Essa exposição direta à linguagem e à cultura-alvo é essencial para a compreensão efetiva da língua-alvo. A análise de *anúncios publicitários* oferece uma variedade de oportunidades para os aprendizes praticarem habilidades linguísticas, incluindo leitura, audição, escrita e fala. Esses materiais podem ser utilizados para ensinar vocabulário específico, expressões idiomáticas e estruturas gramaticais de forma contextualizada e significativa (Jones, 2019). Além disso, a repetição de mensagens publicitárias pode ajudar na consolidação do aprendizado linguístico. O uso de *anúncios publicitários* em sala de aula ainda pode estimular os aprendizes a questionarem o conteúdo, os objetivos e os efeitos desses materiais. Essa abordagem promove a conscientização sobre questões relacionadas à persuasão, estereotipagem e representação cultural (Garcia, 2020). Além disso, a natureza multimodal desse gênero, que envolve texto, imagem e som, oferece uma oportunidade para os estudantes explorarem diferentes formas de comunicação. Elas ainda podem servir como ponto de partida para uma variedade de atividades práticas e criativas em sala de aula. Analisar o impacto das estratégias publicitárias em diferentes contextos culturais (Chen, 2021) pode ser uma, dentre muitas outras técnicas para incentivar a expressão criativa e o pensamento crítico dos aprendizes.

Conclui-se dessa maneira que os *anúncios publicitários* representam um instrumento valioso no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras/adicionais, proporcionando aos aprendizes uma exposição autêntica à linguagem e à cultura-alvo. Ao incorporar estrategicamente esses materiais em práticas educacionais, os educadores podem enriquecer a experiência

de aprendizagem dos estudantes, promovendo o desenvolvimento de habilidades linguísticas, culturais e críticas. Entretanto, é crucial que os educadores abordem essa prática de forma reflexiva, considerando cuidadosamente os materiais selecionados e promovendo discussões éticas e interculturais em sala de aula. Ao integrar, de forma eficaz, os educadores podem enriquecer a experiência de aprendizado dos estudantes e prepará-los para se tornarem comunicadores competentes e culturalmente conscientes em um mundo globalizado, uma vez que o gênero *anúncio publicitário* também, ao sensibilizar e condicionar os desejos de uma pessoa, interfere e influencia o comportamento de indivíduos, individualmente ou coletivamente, reafirmando ou até mesmo criando uma necessidade ilusória, devido à repetição e à visualização, alienando o ser da realidade em que ele está inserido.

O *anúncio publicitário*, pois, faz-se presente diariamente nas nossas vidas sociais, impactando-as devido à sua simbologia linguística e também ao seu caráter de manipulação de poder, induzindo o sujeito que é exposto a esse tipo de linguagem a ser provocado e influenciado a pensar, agir e construir diferentes sentidos dentro de uma mesma comunidade, provocando uma ação e uma reação (Garcia, 1988). Para que não haja a total alienação do sujeito, por conta desse tipo de linguagem, é necessário um treinamento de visão, isto é, para que o sujeito não seja manipulado, é preciso expô-lo às discussões sobre os conteúdos publicitários, ampliando, dessa forma, seus saberes, deixando a ingenuidade de lado e criando criticidade o bastante para que, por meio da comunicação, o indivíduo possa ressignificar seu contexto e transformar seu meio. Faz-se necessário assim que o aprendiz tenha “apreciação valorativa do agente produtor a respeito do tema dos destinatários, das relações sociais, institucionais e interpessoais da parceria locutor-interlocutor na instância social” (Cristovão; Nascimento, 2004, p. 22). Dessa maneira, e seguindo esse raciocínio, o aprendiz consegue não se deixar manipular pelos meios de comunicação, conseguindo filtrar diferentes saberes.

Retoma-se que, nesta pesquisa, o *anúncio publicitário* é compreendido como um gênero, mais especificamente um gênero discursivo nos preceitos bakhtinianos. Além disso, como mencionado, ele possui um caráter multimodal. Por isso, em seguida, entra-se mais profundamente na estrutura multimodal e multimidiático do gênero *anúncio publicitário* e em como explorar isso no contexto de ensino e de aprendizagem de língua estrangeira/adicional.

3 MULTILETRAMENTOS, INTER/MULTÍMÍDIAS, MULTIMODALIDADES E O GÊNERO DISCURSIVO MULTIMODAL ANÚNCIO PUBLICITÁRIO

Neste capítulo, há ponderações sobre multiletramento, inter/multimídias, multimodalidades, apresentando seus conceitos e suas correlações com o *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário*. Além disso, aborda-se a relevância dessas perspectivas no processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras/adicionais.

3.1 MULTILETRAMENTOS

O início do século XXI trouxe muitas discussões na área da linguística aplicada, sobretudo no tocante à antropologia, semiótica e principalmente às questões que permeiam a linguística. A demanda do uso de novas tecnologias dentro do processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras/adicionais foi um dos debates que fizeram os educadores repensarem suas práticas, que até então moldavam suas aulas ainda pautadas no tradicionalismo, numa visão mais conservadora possível da concepção da palavra. O paradigma posto nesse momento foi chegar à conclusão que a hibridização tipográfica e digital de estilos e formatos de texto (ou até mesmo hipertextos), requerem que tanto os educadores quanto seus aprendizes estejam inseridos em um contexto que privilegie a dinamicidade de fatores e que haja o despertar para que um olhar múltiplo seja desenvolvido nesse processo.

Antes que refletir sobre o espectro da multimídia, uma vez que os *anúncios publicitários* podem estar veiculados em múltiplas mídias, é preciso perpassar primeiramente sobre os estudos sobre multiletramentos que alavancam as reflexões para a completude da compreensão do por que reivindicar questões relacionadas à multimídia. Os estudos sobre multiletramento pressupõem primordialmente o estabelecimento de multiplicidade de linguagens e discursos e, que, no contexto de interação, é que processo de ensino e aprendizagem ocorre em sua totalidade, proporcionando um ensino mais reflexivo-crítico e sensível às questões culturais que permeiam as línguas. Sendo assim, o desenvolvimento de habilidades voltadas aos multiletramentos amplia e ressignifica as noções de letramentos, almejando proporcionar a compreensão e a produção de uma seara de

semioses e novas *affordances* hipermediáticas. Tomando como ponto de partida dessa discussão, suscita-se que

A adição do prefixo 'multi' ao termo letramento não é uma questão restrita à multiplicidade de práticas de leitura e escrita que marcam a contemporaneidade: as práticas de letramento contemporâneas envolvem, por um lado, a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos e, por outro, a pluralidade e diversidade cultural trazida pelos autores/leitores contemporâneos a essa criação e significação. (Rojo, 2013, p.14).

A preocupação genuína de educadores em formar indivíduos que sejam aptos a interagir dentre os variados letramentos nos dias atuais mostra-se pertinente ao passo que revisitar as propostas pedagógicas de multiletramentos (Cazden *et al.*, 1996), cunhadas pelo *New London Group*, ainda em meados da década de noventa, faz reconsiderar propostas que direcionem a prática pedagógica a um patamar de trabalho consciente e preocupado com um ensino da língua e cultura alvos mais assertivo. De maneira sucinta, a proposta elenca quatro movimentos pedagógicos, a saber: *situated practice* (prática situada), que promove uma contextualização do estudante para com o que será trabalhado; *over instruction* (instrução explícita), que promove uma aproximação do estudante aos conceitos que ele utilizará em sua análise e prática, funcionando como uma metalinguagem; *critical framing* (enquadramento crítico), que dá ênfase no processo pedagógico em que há aprendizado mais analítico e, por fim, *transformed practice* (prática transformada), que pode ser entendida como uma ressignificação da proposta educacional. Por conta da dinamicidade dos processos, eles não são lineares e esses movimentos pedagógicos acontecem seguindo suas próprias disposições.

Há quatro outros conceitos que permeiam esses processos de construção de conhecimento: experienciar (o que há de conhecido e também o novo), *conceitualizar* (a partir da nomeação e teorização), analisar (de maneira funcional e crítica) e aplicar (apropriadamente e/ou também criativamente) (Kalantzis; Cope, 2006). Essas mudanças, que na verdade não modificavam tão significativamente assim os mesmos preceitos já existentes sobre a pedagogia dos multiletramentos, pretendiam exemplificar os processos didáticos da pedagogia, porém, alguns teóricos da área (Rojo, 2012) criticaram esse tipo de sistematização de conceitos, pois, segundo sua visão, eles somente expressavam novas denominações para reforçar uma pedagogia que já existia, vestindo-a apenas com uma roupagem

progressista dando espaço para a construção do conhecimento por meio da experiência do indivíduo. Seguindo este preâmbulo, toda a reconfiguração que foi incultada pelos modelos socioeducacionais que professores e aprendizes experienciavam ao aprenderem uma língua tornou-se relevante o destaque para a grande influência das novas tecnologias, estejam elas presentes tanto na produção quanto na leitura de textos e discursos, modalizando maneiras múltiplas de interação e que demandavam constantes adaptações e, por conta disso, novas ferramentas e em seu bojo, novas práticas foram surgindo para suprir a gama de linguagens. Sendo assim, o educador que ainda se atém apenas à escrita manual e impressa, torna-se obsoleto e inadequado às práticas das quais são idealizadas nos dias de hoje. Isto é, cabe à tarefa do professor, em sua práxis, fazer uso de metodologias que incluam o uso de vídeos, áudios, imagens, edição e diagramação (Rojo, 2012, p. 21). Em concordância com os fatos acima expostos, reitera-se que, “na atualidade, uma pessoa letrada deve ser [...] capaz de atribuir sentidos a mensagens oriundas de múltiplas fontes de linguagem, bem como ser capaz de produzir mensagens incorporando múltiplas fontes de linguagem. (Dionísio, 2005, p. 131).

Ao ressuscitar uma prática multimodalizadora, é preciso averiguar também o que os documentos oficiais que respaldam e orientam a práxis de professores afirmam. No Brasil, as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) revelam a relevância em contemplar a seara de textos e gêneros, não somente devido às questões de cunho de responsabilidade e relevância social, mas também pela diferente sistematização e configuração de textos e discursos, evidenciando assim o desenvolvimento em sua completude da compreensão e da produção oral (Brasil, 1998, p. 23-24). Isso também fica evidente no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), no qual pode ser observada a predisposição e sensibilização dos pressupostos dos multiletramentos. Logo, o texto orientador sugere:

Considerar o impacto dos novos suportes e tecnologias de escrita sobre a construção e a reconstrução dos sentidos de um texto; [...] abordar efetivamente os modos de ler e de escrever característicos dos textos multimodais e dos hipertextos, promovendo os diferentes letramentos envolvidos em sua leitura e produção” (PNLD, 2014, p. 92-93).

Diante do exposto, uma prática que dê voz e espaço à multimídia faz o aprendiz de língua estrangeira/adicional pensar sobre seu lugar ao mundo e

como o indivíduo pode exercer sua singularidade nele, posto que pertencente a um grupo culturalmente organizado por muitos sistemas semióticos, permeados por uma grande disponibilidade de mídias multissemióticas e híbridas. Os documentos oficiais, portanto, sugerem que serão as práticas de linguagem que prepararão o indivíduo para o exercício da cidadania, respeitando as diferenças no “modo de agir e de fazer sentido” (Brasil, 2006, p. 29).

Para findar esse breve recorte teórico sobre multiletramentos, por perpassarem o objetivo desta pesquisa, serão tecidas algumas inferências que a proposta de multiletramentos pode evidenciar. Além do trabalho de explorar uma variedade de sistemas discursivos, ampliando, dessa maneira, o repertório linguístico-cultural dos aprendizes, o multiletramento também tem como objeto de reflexão os aspectos sociais presentes nas diferentes esferas de atividades humanas. Sendo assim, o educador, ao assumir o compromisso de um trabalho pautado nessa perspectiva, coloca-se como peça fundamental na educação e na emancipação dos aprendizes envolvidos, pois “[...] o conceito de letramento envolve um conjunto de fatores que variam de habilidades e conhecimentos individuais a práticas sociais e competências funcionais e, ainda, a valores ideológicos e metas políticas”. (Soares, 2014, p. 81).

Dessarte, essa perspectiva coloca o professor como coadjuvante nesse cenário, em que os protagonistas (os aprendizes) almejam transformações sociais que podem acontecer pelo uso de novas tecnologias e de novos usos da escrita e fala, modificando, de maneira significativa, suas concepções de mundo ao estudar línguas, sendo elas estrangeiras/adicionais e até mesmo sua própria língua materna, entendendo os veículos de mídia e os recursos midiáticos que podem auxiliar no desenvolvimento de suas potencialidades.

3.2 INTER/MULTIMIDIALIDADE

Atualmente o cenário da educação no país dispõe de uma variedade de recursos tecnológicos, e ainda há tecnologias surgindo em uma escala, cada vez mais, rápida. Por conta desse fato, as escolas e os professores precisam repensar suas práticas pedagógicas para enxergarem novas possibilidades, que dão vazão aos multiletramentos multissemióticos, os quais são exigidos pelo constante afluxo de textos digitais que circunda as vidas desses indivíduos constantemente.

Ademais, as pessoas se apropriaram tanto das tecnologias digitais que foi possível com isso observar maior distanciamento dos meios impressos. Se for tirado um retrato de como a sociedade consome notícias atualmente, é possível afirmar que ler as notícias por meio de um jornal de circulação impressa, por exemplo, é um hábito *vintage* e muito raro de notar. Cada vez mais, há uma dinamização cronológica/espacial, encurtando tanto distâncias geográficas quanto as temporais. O *boom* de novas alternativas multimidiáticas de discursos traz consigo um paradigma, fazendo o ser humano se questionar se ele consegue, de fato, exercer sua criticidade perante o que pode ser considerado útil e verdadeiro, separando-o de informações fáceis e de dúbia procedência. Ao lidar com discursos variados que chegam por meio de inúmeras fontes e transmissores, capacita-se os aprendizes a questionarem seu lugar na sociedade. Dessarte, as multimidialidades possibilitariam “[...] lidar com discursos simples e neutros, a fim de perceber seus valores, suas intenções, suas estratégias, seus efeitos de sentido, suas ideologias e significações. (Rojo, 2009).

Seguindo essa linha de raciocínio, é assegurado que as tecnologias digitais expandiram a possibilidade de acesso à informação e às formas de comunicação, e, desse modo, essas tecnologias são denominadas como Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC). O desenvolvimento das NTIC propulsionou, como uma catapulta, mudanças que afetaram e ainda influenciam a sociedade mundial em todas suas vertentes, inclusive nos processos de ensino e aprendizagem, sendo a atual era considerada “era da informação” ou “sociedade da informação”, na qual as NTIC representam “[...] o que as novas fontes de energia foram para as Revoluções Industriais sucessivas [...]” (Castells, 1999, p.15).

O movimento que as pessoas compartilham a partir do surgimento das NTIC é o de aparecimento de novas culturas, novas mídias que conseguem inculcar novos valores aos que já ali existiam, em um jogo de influências que atravessam transversalmente a formação de saberes e, conseqüentemente, influenciam valores, identidades e práticas. Esse aglomerado de mídias pode ser apresentado em “[...] hipercomplexidade midiática, com seis tipos de lógicas culturais: a cultura oral, a cultura escrita, a cultura impressa, a cultura de massas, a cultura das mídias e a cibercultura” (Santaella, 2013, p. 39). Logo, é esse espaço que proporciona vivências e formações de identidade de professores, bem como as de seus aprendizes, evidenciando a quebra de hierarquização de discursos, que muitas

vezes são silenciados pela diversidade cultural e/ou pelo próprio grupo social do qual o indivíduo venha a pertencer (Lima, 2013, p. 46).

Essa conjuntura possibilita que haja discursos de diferentes perspectivas, de pluralidade de vozes e de identificação dos aprendizes, viabilizando um processo de ensino e aprendizagem que preze pela construção processual de conhecimento. Assim,

As virtualidades são socialmente construídas e mudam à medida que as pessoas atuam sobre seu ambiente. As virtualidades afetam o que pode ser feito facilmente e o que pode ser feito convencionalmente com um recurso. (...) As virtualidades emergem o tempo todo, e novas possibilidades são criadas pela criatividade humana. (Barton; Lee, 2015, p. 45).

Destaca-se, desse modo, o fato de que o professor que se preocupa e se sensibiliza ao trabalhar com propostas comunicativas de semioses distintas vai notar que a linguagem possui, por si só, caráter multimodal. Portanto, fazer uso das novas mídias digitais impulsiona ainda mais seus objetivos, adaptando-os às necessidades reais dos aprendizes e construindo com eles mudanças em seu próprio contexto.

Ao partir do pressuposto acima exposto, torna-se primeiramente primordial realizar a conceitualização de multimídia e multimodalidade, uma vez que esses termos e outros similares, porém distintos entre si, rondam a literatura sobre o tema e pode suscitar dúvidas sobre suas especificidades. É relevante evidenciar denominações distintas para, por fim, saber qual delas melhor se aplica ao conteúdo desta pesquisa e para divulgar o estado da arte das pesquisas que estão sendo desenvolvidas e publicadas.

3.3 CONCEITUALIZAÇÃO DE MULTIMIDIALIDADE E MULTIMODALIDADE E SUAS DIFERENCIAÇÕES

De início, entende-se multimídia como

[...] sendo a combinação de pelo menos dois elementos de mídia variando de acordo com a intenção e possibilidades técnicas – definição esta a ser base para o trabalho presente: texto, fotografia, gráficos, iconografia, ilustrações estáticas, vídeo, animação digital, discurso oral, música, efeitos sonoros e vibração. (Salaverría, 2014, p. 33).

A multimídia se relaciona intrinsecamente com a interatividade na

relação estabelecida pelo indivíduo com o conteúdo, e, por isso, parece ser, inicialmente, uma característica unicamente técnica da comunicação, por permitir a interligação de diferentes mídias e linguagens (Leão, 2005; Lévy, 1993). Assim, a multimídia se encontra como uma funcionalidade intrínseca ao ambiente digital e que é movida pelas atividades interativas e hipertextuais dos indivíduos que fazem parte da rede. Ademais, a interdependência entre as categorias é identificada nas práticas que resultam no espalhamento dos conteúdos e que implementam a convergência na configuração de um modelo híbrido de circulação, que se perfaz em coexistência com um modelo de distribuição, mas que ainda carrega algumas marcas das práticas de massa (Alceu, 2014, p.197).

Para haver a compreensão do termo multimídia em sua totalidade, será requerido também a inclusão de outras aptidões que se fazem presentes na engrenagem do processo de ensino e aprendizagem, implicando diálogo, flexibilização, negociação, polifonia, crítica e colaboração para haver ensino pelo prisma das mídias. Ao revisitar o conceito, vastos sistemas simbólicos e semióticos, que proporcionam sentidos outros, sempre estarão associados. Desse modo,

A cultura digital que nos cerca faz com que “tanto o uso do audiovisual, do cinema e da televisão e das dinâmicas de imagem e som, quanto o espaço do hipertexto e das navegações e interações que a cultura digital propicia” (Fantin, 2012, p. 301).

A multimídia deve propiciar dispositivos e mecanismos para a realização de diferentes propostas do processo de ensino e aprendizagem, relacionando-as com as novas práticas culturais e novos modos de consumo, aos novos ambientes e às convergências entre linguagens e tecnologias (Fantin, 2012). Para que isso aconteça, a função do educador deve ser a de facilitador e orientador de seus estudantes, ao se depararem com várias mídias distintas, perdendo seu papel centralizado. Nessa perspectiva, cabe ao professor promover propostas multimidiáticas, empoderando seus aprendizes ao articular o senso crítico-reflexivo neles, trilhando seus próprios trajetos e, desse modo, atingindo seus objetivos, pois

Outra perspectiva que ajuda a entender as aprendizagens que ocorrem no contexto da cultura digital diz respeito aos ambientes da aprendizagem multimídia a partir das múltiplas linguagens e dos novos letramentos [...]. Afinal, se certos meios são auto alfabetizantes, no sentido de operar com os códigos na perspectiva instrumental e produtivo-expressiva, para

desenvolver uma prática verdadeiramente mídia-educativa, há que se desenvolver articuladamente o sentido crítico-reflexivo, que, por sua vez, necessita da mediação do outro. Dessa forma, a horizontalidade de certas práticas midiáticas é assegurada quando se garante o direito a uma produção autoral e colaborativa de forma ética, estética e responsável na escola e fora dela. Para isso, o empoderamento do professor e suas competências de uso da cultura digital são aspectos fundamentais para recuperar a importância de seu papel no processo de ensino-aprendizagem. (Fantin, 2012, p.103).

Um fator decisivo para que os estudos sobre multimídia alavancassem e se propagassem foi a participação ativa do papel das tecnologias digitais, que, combinadas com singularidades variadas da linguagem, propiciou que os indivíduos produzissem ainda mais um montante de fala, uma vez que a comunicação da sociedade contemporânea é permeada de inúmeros recursos, atribuindo a ela característica plural que condiz com quem as produz.

Essa natureza visceral da comunicação humana é, portanto, multimodal, ou seja, envolve uma variedade de modalidades, tais como: linguagem verbal, gestos, expressões faciais, imagens, sons, dentre outras que, combinadas com o avanço das tecnologias digitais, aumentou ainda mais a multimodalização da comunicação, agindo, interferindo, sugestionando e até mesmo controlando a maneira como os indivíduos de um grupo de falantes se expressam, aprendem se comunicam e registram suas falas. Dessa maneira, os estudos sobre multimídia referem-se a esse fenômeno como sendo complexo e multifacetado, que transcende fronteiras disciplinares, não se abstendo em apenas um ramo do saber, mas que oferece *insights* valiosos para compreensão dos processos de comunicação contemporânea.

Contribuindo com essa linha de raciocínio, as teorias que evidenciam a multimodalidade – combinação de linguagens (Salaverría, 2014, p. 33) – propõem que a comunicação humana não se reduz apenas à linguagem verbal, porém traz, adicionando em seu bojo, uma seara de modalidades que instrumentam em conjunto para transmitir significados múltiplos. O modelo teórico de Kress e van Leeuwen (2001), por exemplo, salienta a interconexão entre diferentes modos semióticos, como texto, imagem e som, e como eles são combinados e sistematizados organizadamente para criar significado, destacando, assim, a interação existente entre diferentes modalidades no processo de construção, emissão, recepção e interpretação da fala, no processo comunicativo. Ao pensar, por exemplo, em como professores de línguas podem aplicar, em sua práxis, a multimodalidade, e se

beneficiar com a abordagem, é ressaltado que essa ferramenta pode promover uma aprendizagem mais significativa ao oferecer aos aprendizes ambientes que integram texto, imagem, áudio e vídeo, potencializando o engajamento dos estudantes ao facilitar a compreensão de conceitos complexos, por exemplo. (Durrant; Green, 2011).

Como explanado anteriormente nos outros capítulos deste trabalho doutoral, esta pesquisa pretende, a partir de *anúncios publicitários*, que são veiculados de maneiras distintas na sociedade atual, compreender como eles podem impactar sua comunicação e como a mensagem publicitária é recebida pelo público-alvo. Nesse viés, a multimídia é amplamente utilizada nas áreas de publicidade e no *marketing*, uma vez que as peças publicitárias apelam aos múltiplos sentidos e emoções de seu público-alvo, fazendo uso de inúmeras estratégias de comunicação que, combinadas, possam atingir um maior número de pessoas (Forceville, 2009).

O desafio do professor, portanto, está em orientar seus aprendizes a criarem para si um novo olhar que possibilite que ele faça uma leitura aberta à plurissignificação e não se concentre na superficialidade de significação, pois

[...] nenhum texto é uma imagem. Nenhum texto tem exatamente o mesmo conjunto de imagens – affordances como qualquer imagem. Nenhuma imagem ou representação visual significa exatamente da mesma forma que algum texto pode significar. É a incomensurabilidade essencial que capacita a extração de novos significados da combinação das modalidades (Lemke, 2002, p.303).

Este aspecto pode ser constatado quando se observa como o impacto da multimídia acontece no tocante à comunicação digital. A maneira como os indivíduos consomem produtos e serviços, torna-se, cada vez mais, multimodalizado, com o uso da internet e das redes sociais, uso generalizado de emojis, GIF, vídeos curtos e memes, caracterizam a comunicação atualmente, enriquecendo a comunicação on-line, transpondo para o mundo real e desafiando muitas vezes normas linguísticas tradicionais, exigindo uma compreensão mais fluida e ampla da comunicação (Herring, 2018). Além disso, a popularidade das plataformas de *streaming* de vídeo e áudio, como YouTube e Spotify, também revelam a multimídia na criação e no consumo de conteúdos e aprimoram a comunicação e a expressão.

Todavia, é oportuno observar que a rápida evolução tecnológica pressupõe desafios no que tange às novas formas de mídias que emergem, exigindo dos falantes uma adaptação contínua.

Além disso, o papel da interpretação de elementos multimodais pode variar de acordo com o contexto cultural e individual do indivíduo, o que requer uma abordagem mais sensível e reflexiva na análise e na produção de conteúdo multimodal (Machin, 2010). Dessa maneira, destaca-se que as bases teóricas da multimodalidade, suas aplicações em diferentes contextos e seu impacto na comunicação reconhecem seu valor ao desenvolver um processo de compreensão mais abrangente da comunicação humana e aproveita todo o potencial das múltiplas mídias para uma expressão, aprendizagem e conexões significativas com falantes de outros grupos e até mesmo do próprio. Sobre esse fato, destaca-se a relevância do trabalho com hipertextos e o desenvolvimento da ideia de que não há espaço apenas para uma predileção entre um ou outro recurso semiótico que “rouba” a relevância de uma linguagem mais tradicional, mas sim, há a celebração de inúmeras possibilidades de interpretação, interpoladas por uma gama de mídias que reforçam e adicionam significados, uma vez que “[...] é uma fonte híbrida, dinâmica e flexível enquanto tecnologia de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade, ao invés de eliminá-las” (Xavier, 1999, p. 3).

Ao levar em consideração que tempos hipermodernos exigem também profundas alterações na maneira de se comunicar, o hipertexto vem dar conta da demanda criada pela abundância de mídias que cercam o indivíduo para suprir necessidades em o texto em si não se limita mais somente ao papel, mas sim se propaga por outros meios, abrindo alternativas diversas, ilustrando novas formas de comunicação. Sobre o hipertexto, o texto multimodal ou multissemiótico é

[...] aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos os símbolos (semioses) em sua composição. Língua oral e escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, performances, vestimentas – modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais – modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações – modalidades visuais) compõem hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos como, principalmente, nas mídias analógicas e digitais. (Rojo; Barbosa, 2015, p. 108).

Corroborando a definição acima, um texto multimodal é “[...] o ‘texto da

internet' no qual se encontram palavras, imagens, vídeos e sonoridades todos passíveis de percepção simultânea, co-ocorrendo sem concorrer, uma vez que todos os modos enunciativos colaboram para a produção de sentido" (Xavier, 2015, p. 79). Considerando essas definições, nota-se que o gênero discursivo anúncio publicitário é multimodal, pois recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos os símbolos (semioses) em sua composição.

3.4 MULTIMODALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS/ADICIONAIS E SEUS DESAFIOS

As transformações da sociedade que podem ser observadas ao longo da história (principalmente as mudanças provocadas após a Revolução Industrial) são percebidas pela grande rapidez com que elas foram acontecendo, e, com isso, ela se configura constantemente não apenas nas relações entre indivíduos dentro de um sistema hierárquico, como um ambiente profissional, mas também nas relações horizontais, na qual o indivíduo age com habilidades de escolhas, empenho e percepção mais crítico-reflexiva sobre sua própria atuação no contexto.

Até mesmo as relações de âmbito pessoais estão em transmutação ininterrupta, moldando-se aos valores e ideias vigentes dentro de um recorte histórico/geográfico (Cope; Kalantzis, 2000; Gee, 2004; Lankshear; Knobel, 2003; Giroux, 2005). Isto é, as relações pessoais organizam os indivíduos de acordo com as suas participações e suas interações diversas, em um plano pessoal e/ou virtual, reconfigurando a maneira como são estabelecidas relações com outras pessoas, e conseqüentemente a maneira como elas se comunicam. Essas transformações sociais que já estão acontecendo e revolucionando paradigmas que até então eram imutáveis vem corroborando as discussões na área de comunicação, forçando um repensar sobre o panorama semiótico e social, em que a linguagem mais convencional ainda se encontra soberana (Kress, 2000, p.182).

Os impactos que podem ser notados da multimodalidade presente nos discursos são identificados na comunicação ao levar em conta a compreensão sobre essas construções dentro das práticas sociais, analisando seus efeitos e sua agência na interlocução. Isto é, a multimodalidade se faz presente dentro dos processos de comunicação, porém ela é um fator extralinguístico que integra um sistema de possibilidades interpretativas. Por exemplo, o ritmo de fala de um

indivíduo, seu tom de voz, aspectos culturais que são evidenciados no ato de fala (regionalismos ou sotaques), interferências etárias ou de gênero (maneira mais característica de uma voz mais masculina ou feminina de um indivíduo mais jovem ou velho), expressões faciais, gestos, olhares, enfim, vários elementos que combinados e atrelados à linguagem, dão margem às significações múltiplas e, portanto, evidenciando a multimodalização de um discurso. Nesse sentido, as semioses distintas que o discurso propicia as caracterizam como multimodais, sendo que o “[...] conceito de comunicação – como transporte e transformação de significado – é enormemente ampliado numa abordagem multimodal das semioses” (Kress, 2000, p. 189, tradução nossa⁴).

A multimodalidade aborda a representação e a comunicação como algo mais que linguagem. Ela atende ao complexo repertório de recursos semióticos e meios organizacionais pelos quais as pessoas realizam o sentido - imagem, fala, gesto, escrita, formas tridimensionais e assim por diante (Jewitt, 2008, p.1, tradução nossa).⁵

Tem-se aí a realização da Comunicação Multimodal, na qual princípios semióticos em comum passam a operar por diferentes modos (Kress; Van Leeuwen, 2001), de forma orquestrada (Santos; Pimenta, 2014), como fios que se entrelaçam para formar um texto. Dessa forma, é possível, por exemplo, a música codificar a ação ou a imagem codificar a emoção:

Se antes as disciplinas teóricas e críticas eram monomodais, hoje, essa posição já não é mais possível. Isso porque as mais diversas formas de expressão cultural e artística têm usado uma grande variedade de materiais, atravessando as fronteiras antes existentes entre um modo semiótico e outro, e caminhando assim em direção à criação de eventos multimídia, por exemplo (Kress; Van Leeuwen, 2001, p. 2, tradução nossa)⁶.

Nota-se que os textos multimodais estão fortemente presentes em nossa sociedade atual (hipertextos, por exemplo). Desse modo, “os professores precisam encarar esse desafio de se preparar para essa nova realidade, aprendendo a lidar

⁴ No original: The concept of communication – as transport and transformation of meaning – is hugely extended in a multimodal approach to semiosis.

⁵ No original: Multimodality approaches representation and communication as some-thing more than language. It attends to the complex repertoire of semiotic resources and organizational means that people make meaning through – image, speech, gesture, writing, 3-dimensional forms, and so on.

⁶ No original: We move towards a view of multimodality in which common semiotic principles operate in and across different modes, and in which it is therefore quite possible for music to encode action, or images to encode emotion

com os recursos básicos e planejando formas de usá-los em suas salas de aula” (Pereira, 2005, p. 31).

Outro desafio que é notável, no tocante aos processos de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira/adicional à luz da multimodalidade é o nível de motivação que os indivíduos desse âmbito apresentam. Ao iniciarem uma jornada de aprendizagem de uma língua-alvo, o que se percebe como fator primordial para propulsionar a aquisição da língua é a motivação que o indivíduo possui, podendo ser em maior ou menor escala, como uma força que auxilia a sustentar a difícil jornada de se aprender uma língua estrangeira (Cheng; Dörnyei, 2007, p. 153). Isto é, a motivação é um aspecto que faz a diferença latente no aprendizado de uma língua, visto que, até mesmo com currículos apropriados ou indivíduos com habilidades notáveis não serão suficientes o bastante para a efetivação da aprendizagem do estudante. Acerca do preâmbulo, a motivação em níveis mais altos pode suprir dificuldades com relação à atitude do aprendiz e suas condições de aprendizagem (Dörnyei, 1998, p. 117). Assim o indivíduo,

como ser humano inserido num contexto social no qual interage, modificando-o e sendo modificado. A interação com o meio afeta seu sistema de crenças e valores, tornando-os mutáveis. Como os objetivos são escolhas do indivíduo, eles podem variar conforme o momento em que o indivíduo se encontra e podem, também, ter valorização diferenciada, dependendo desse momento. O valor subjetivo atribuído ao objetivo está estritamente ligado ao grau de motivação do indivíduo para o cumprimento desse objetivo. (Michelon, 2007, p. 03).

A sociedade moderna não espera mais um indivíduo que seja enquadrado como peça em um modelo de produção, mas sim que ele seja multifacetado, autônomo e flexível para fáclis adaptações de contextos diversos, ou seja, as habilidades necessárias para que o indivíduo seja capaz de engajar em diálogos complexos, negociar dentro da diversidade de contextos socioculturais, interagir de maneira satisfatória com outras línguas e linguagens, criando sentidos e registros que sejam significativos em sua vida, assim “[...] constantemente ler o mundo criticamente para compreender os interesses culturais divergentes que informam significações e ações, suas relações e suas consequências” (Rojo, 2013, 15).

O desafio está na formação desses indivíduos e a constatação se eles estão de fato sendo preparados para uma perspectiva de educação linguística multicultural adequada, possibilitando a eles: diversidade produtiva (no âmbito do

trabalho), o pluralismo cívico (no âmbito da cidadania) e as identidades multifacetadas (no âmbito da vida pessoal) (Rojo, 2014, p. 14). Para isso acontecer, serão resgatadas três características fundamentais dos multiletramentos (Rojo, 2012, p. 23) que, combinados aos preceitos de uma perspectiva multimodal, interagem entre si, a saber: 1) interação e colaboração; 2) transgressão das relações de poder estabelecidas e 3) hibridismo (de linguagens, línguas, culturas e nos modos).

Outro obstáculo para ser transposto, ao se deparar com práticas multimodais, deve-se ao poder cognitivo que os aprendizes podem apresentar e o desenvolvimento, (ou a falta de) de suas potencialidades mentais. Nesse viés, os estudos na área de neurociência e suas descobertas tentam trazer respostas às questões relacionadas às maneiras que o aprendizado acontece e como a mente consegue armazenar e recuperar conteúdos (Poersch; Rossa, 2007). Ao se perpassar pelo paradigma conexionista, é fundamental destacar que os processos mentais se constroem e se constituem por meio da fragmentação, conexão, simultaneidade, seleção, associação e estímulo.

Os estímulos mentais simbólicos não estão armazenados na mente como um bloco fechado, mas sim, eles são formados por inúmeros traços de informação de um conceito ou objeto (Poersch, 1998), ou seja, a mente humana é, em sua essência, seletiva, e, nesse sentido, os processos associativos neuronais constroem qualquer nova aprendizagem, fazendo uso de um esforço mínimo. Dessarte, segundo a vertente do conexionismo, “aprender é reforçar sinapses, ou seja, armazenar na memória as informações de forma a acessá-las sempre que desejar e for preciso” (Borba, 2015, p. 287). Dessa maneira, pode ser inferido que os estímulos que os indivíduos recebem no seu processo de ensino e aprendizagem são de suma importância, uma vez que quanto mais *input* ele recebe, mais conexões neurais são realizadas, visando a uma maior armazenagem ou recuperação de informações, sendo reforçadas pelo uso, e, da mesma forma, sendo apagadas pelo acesso escasso a elas. Dito isso, reitera-se a ideia de sinapse, que se caracteriza pelas conexões entre os neurônios, a fim de haver a recuperação das informações adquiridas (Rossa, 2004).

Evidencia-se que é o processamento dessas atividades que permitem a execução de tarefas simultâneas, habilidade essa imprescindível no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras/adicionais, pois

[...] A plasticidade do cérebro humano, sua flexibilidade e expansão da Inteligência, é o resultado do seu funcionamento (processamento) simultâneo com um enorme número de informações. [...] a aprendizagem não só reforça as sinapses como também causa mudanças na arquitetura cerebral, provocando “reajustes” das redes neuronais (Rossa, A.; Rossa, C., 2009, p. 58).

Reitera-se o pressuposto de que a comunicação multimodal é inerente da constituição humana, porque ela se concretiza a partir do momento em que o indivíduo interage com o meio, fazendo conexões com outros sujeitos e se relacionando com o mundo por diversos veículos e sentidos que viabilizam a comunicação. A cognição humana, portanto, ocorre pelos padrões de combinações das redes neuronais que ativam os estímulos sensoriais como visual, olfativo, gustativo, auditivo ou tátil captando as informações e fragmentando-as em elementos mínimos. Dessa forma, os múltiplos padrões de ativações vão ocorrer e, portanto, diferentes redes neuronais serão ativadas, e isso se modifica, pois dependerá do sentido que captou determinado conhecimento (Rossa, A.; Rossa, C. 2009).

A partir do axioma acima exposto, evidencia-se que o trabalho com a combinação de recursos semióticos múltiplos, pode ampliar o desenvolvimento cognitivo dos aprendizes, e práticas multimodais encontram maior receptividade no processo de ensino e aprendizagem. Retomando os preceitos sobre as *affordances* que podem ser percebidas pela prática dos multiletramentos e pela perspectiva multimodal, confirma-se a máxima de que o sujeito, pode, a partir de suas experiências nesses contextos, desenvolver sua criticidade, autorreflexão e repensar sobre seu agir no mundo, uma vez que “um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus estudantes possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática” (Rojo, 2009, p. 107). Para que aconteça essa transformação em seu aprendizado, é fundamental que haja espaços que possibilitem comportamentos participativos que celebrem práticas sociais, posto que aprender é “o processo de adaptação do comportamento à experiência” (Anderson, 2005, p. 4). Assim,

O que realmente precisamos ensinar, e entender antes de poder ensinar, é como diferentes letramentos, diversas tradições culturais combinam essas

diferentes modalidades semióticas para produzir significados que são mais do que a somatória do que cada uma delas pode significar em separado. Chamei isso de 'multiplicar significação', [...] pois as opções de significados para cada mídia se multiplicam cruzadamente numa explosão combinatória; na significação multimídia as possibilidades de significado não são meramente aditivas (Lemke, 1998a apud Rojo, 2013, p. 22).

Nesse sentido, ressaltam-se mais uma vez a preocupação e a sensibilidade que o trabalho do professor precisa ter (advindo idealmente de uma formação justa), para pensar em estratégias que deem conta de contemplar esse tipo de prática e para que a construção de saberes de seus aprendizes seja feita pela interação dos vários modos de se comunicar e das inúmeras possibilidades interpretativas. Se o professor guiar as atividades de forma a dar cor, movimento, textura e perfume aos textos, certamente estará fomentando estratégias cognitivas que possibilitam aos aprendizes perceberem a vida dos gêneros discursivos, favorecendo assim a construção do conhecimento (Dionísio, 2011, p. 41-42), uma vez que “a multimodalidade pressupõe pessoas orquestrando o sentido através de uma seleção e configuração particular de modos, enfatizando a importância da interação entre modos” (Dionísio, 2011, p. 49)

Por fim, outro fator decisivo para que a multimodalidade seja bússola orientadora das práticas em aulas de línguas estrangeiras/adicionais é o fato de que “ainda não estão claras para os pesquisadores da cognição as implicações do desenvolvimento da linguagem verbal e escrita dos seres humanos” (Gabriel, 2006, p. 77). O desenvolvimento deficitário da habilidade de receber textos, cujo cerne é uma mescla de semioses, ainda pode ser um complicador no desenvolvimento da linguagem, pois “o processo de aquisição e uso de símbolos linguísticos transforma fundamentalmente a natureza da representação cognitiva humana [...] a representação não linguística é imagística ao passo que a representação linguística é proposicional” (Tomasello, 2003, p. 172-173). Só com a práxis moldada para a exploração de textos multimodais pode se fazer que, cada vez mais, isso esteja presente em sala de aula e, com isso, mais corriqueiro e menos estrangeiro, servindo tanto como base para leituras despreziosas quanto para uma produção linguística mais direcionada, pois é “fundamental que os alunos realizem atividades de autoria, utilizando-se (d)essas novas tecnologias/mídias” (Dias, 2012, p. 93).

3.5 MULTIMODALIDADES – CAMINHOS, VANTAGENS E PERSPECTIVAS

As multimodalidades no ensino de línguas estrangeiras/adicional podem ser vistas como sendo a utilização pré-sistematizada de diferentes formas de comunicação e recursos em sala de aula, a fim de despertar nos aprendizes um novo olhar sobre seus processos de ensino e aprendizagem. Para que isso de fato aconteça, torna-se necessário que o professor possa refletir sobre sua práxis e incluir, em suas aulas, não apenas o uso tradicional de um texto escrito e oral, por exemplo, mas também incorporando elementos visuais, auditivos e táteis, como vídeos, áudios, imagens, gestos e tecnologias digitais, por exemplo. Sendo assim, pela diversificação de materiais, o professor reconhece e celebra que seus aprendizes têm diferentes estilos de aprendizagem e que a exposição a múltiplas modalidades venha corroborar a compreensão mais efetiva de conteúdos, sejam eles linguístico-culturais, bem como questões transversais que perpassam pelo aprendizado da língua-alvo.

As multimodalidades se fazem relevantes para o desenvolvimento desta pesquisa, uma vez que a visão de linguagem adotada para esse trabalho é a de que a comunicação não é monomodal, ou seja, ao se comunicar, os indivíduos fazem uso de inúmeros recursos para a completude da comunicação de enunciados (paralinguagem, entonação de voz, gestualidades), ora de maneira espontânea como resultado de uma tradição marcadamente cultural de um grupo, ora de maneira não arbitrária e proposital, a fim de causar determinados efeitos com a fala e atingir resultados esperados, uma vez que

[...] a Teoria da Multimodalidade assume que modos semióticos são moldados tanto pela cultura quanto por funções sociais, culturais e ideológicas, de modo que é possível dizer que a Multimodalidade unifica teorias semióticas e críticas em prol de um princípio de leitura capaz de voltar-se, ao mesmo tempo, para as determinações da cultura e as escolhas representacionais. Percebe-se, assim, que os atos comunicacionais são socialmente construídos por meio de escolhas de modos semióticos mais aceitáveis, e seus significados dependem do contexto em que são produzidos e das motivações e dos objetivos de quem e para quem os produz. (Azevedo, Ribeiro, 2018, p.20)

Nesse sentido, é possível depreender que as multimodalidades funcionam como componente agregador que vai emparelhar essas diversas semioses para que

dentro da comunicação suas funções sejam realizadas, bem como suas finalidades comunicativas, pois “a integração entre diferentes códigos semióticos é realizada por um código maior, o qual, por meio de suas regras e significados, confere unidade semiótica e coerência ao texto multimodal [...]” (Pinheiro, 2007, p. 57). Lembrando que

A combinação de mais de uma linguagem na comunicação, embora seja um fenômeno que existe há séculos, passou a ser chamada de multimodalidade em estudos e pesquisas em diversas áreas, como a comunicação visual, artes e design, análise do discurso, gêneros discursivos e estudos da linguística sistêmico-funcional (Hemais, 2015, p. 32).

Ao reconhecer o caráter plural das semioses que matizam o ato comunicativo como um todo, foi escolhido utilizar, neste trabalho, essa noção em um termo também no plural. Essa multiplicidade de semioses que modalizam a comunicação, pode ser um prato cheio ao serem incorporadas em aulas de línguas, sejam elas maternas ou estrangeiras/adicionais. Será elencado, a seguir, algumas vantagens ao adotar os preceitos das multimodalidades, viabilizando um processo de ensino e aprendizagem da língua-alvo ser mais eficaz e significativo:

- a) *Engajamento dos aprendizes*: O uso de diferentes recursos pedagógicos (materiais didáticos) pode tornar as aulas mais dinâmicas, despertando o interesse dos aprendizes, aumentando sua motivação para aprender uma nova língua-cultura;
- b) *Acessibilidade de conteúdos mais autênticos*: Aprendizes que possuem diversas habilidades e diferentes estilos de aprendizagem podem se beneficiar ao celebrar diferentes modalidades de comunicação, dando espaço também para um público-alvo maior, tornando o conteúdo mais acessível;
- c) *Compreensão mais significativa*: A combinação de semioses, tais como texto escrito, imagem, som, recursos táteis, interação prática, pode auxiliar os aprendizes a desenvolverem uma compreensão mais holística da língua-alvo, ao serem expostos a uma gama de contextos, exemplos, gêneros discursivos e competências múltiplas;
- d) *Estímulo a novos olhares*: As multimodalidades podem contribuir também com o desenvolvimento de novas perspectivas dos aprendizes as suas próprias expectativas e objetivos ao aprender um

idioma, ao passo que as multimodalidades pressupõem múltiplos sentidos e formas de processamento cognitivo;

- e) *Desenvolvimento da habilidade pragmática*: Ao utilizar diferentes formas de comunicação, os aprendizes têm a oportunidade de desenvolver suas habilidades linguístico-culturais em diferentes contextos e situações comunicativas, simulando ambientes calcados no mundo real, preparando-os para uma interação mais assertiva;
- f) *Inclusão cultural e minimização de estereótipos*: As multimodalidades podem permitir a presença massiva de elementos culturais que sejam relevantes para a experiência de aprendizado e, assim sendo, fornecer aos estudantes *insights* sobre a cultura alvo, reduzindo preconceitos e extirpando estereótipos negativos que são associados à língua-alvo e à cultura-alvo;
- g) *Desenvolvimento do letramento digital*: A integração de tecnologias digitais em aulas, como aplicativos de idiomas, *softwares* de tradução e plataformas de aprendizado on-line, pode amplificar o acesso a recursos e práticas de aprendizado adicionais, familiarizando os aprendizes com uma variedade de recursos multimodais, preparando-os para comunicar e interagir em um mundo, cada vez mais, digital e globalizado.

Em suma, as multimodalidades no ensino de línguas estrangeiras/adicionais podem oferecer uma abordagem flexível, impactando significativamente o processo de ensino e aprendizagem dos aprendizes, tornando-os competentes em uma gama de contextos linguístico-culturais.

O processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras/adicionais tem passado por transformações nas últimas décadas, com a crescente adoção de abordagens pedagógicas mistas (pós-método). Com elas, surgem as multimodalidades, que reconhece a importância de contemplar uma variedade de discursos e recursos, expondo os aprendizes a uma profusão de modalidades de comunicação (Jones, 2018). Além disso, as multimodalidades podem prever uma melhor compreensão e retenção do conteúdo, ao estimular a ativação de múltiplos sentidos e formas de processamento cognitivo (Smith, 2019). Ademais, estudantes que são expostos a materiais multimodais tendem a reter informações por períodos mais longos e a aplicá-las de forma mais eficaz em contextos do mundo real (Brown

et al., 2020).

Também foi sinalizado que, ao utilizar uma variedade de recursos, como vídeos, áudios e textos autênticos, os aprendizes desenvolvem habilidades linguísticas em diferentes contextos e situações comunicativas (Garcia, 2017). Ainda sobre os benefícios da abordagem multimodal em aulas de língua estrangeira/adicional, os aprendizes podem apresentar melhorias significativas em suas habilidades de compreensão auditiva e expressão oral (Lee; Wang, 2016) e no desenvolvimento das habilidades linguísticas (Chen *et al.*, 2018).

No entanto, é importante reconhecer que ainda há espaço para futuras pesquisas nessa área, especialmente em relação ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas específicas e à avaliação de seu impacto em longo prazo no processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras/adicionais.

3.6 A MULTIMODALIDADE E A TEORIA DA GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL

Ao se deparar com os estudos acerca das teorias que englobam as multimodalidades, encontram-se também as pesquisas que tocam as teorias sobre a Gramática do Design Visual. Nesse ponto, reitera-se a premissa de que pode haver um abismo de diferenciação semântica ao expressar uma ideia pelo ato comunicativo verbal ou expressar a mesma ideia pela linguagem visual, pois

Significados pertencem à cultura, ao invés de modos semióticos específicos [...]. Por exemplo, aquilo que é expresso na linguagem através da escolha entre diferentes classes de palavras e estruturas oracionais, pode, na comunicação visual, ser expresso através da escolha entre os diferentes usos de cor ou diferentes estruturas composicionais. E isso afetará o significado. Expressar algo verbalmente ou visualmente faz diferença). (Kress, Van Leeuwen, 2001, p. 85, tradução nossa)⁷.

A Linguística Sistêmico-Funcional é um ramo de estudos, dentro da Linguística Aplicada, desenvolvido pelo pesquisador Michael Halliday em meados da década de 1980 na Austrália. Em linhas gerais, é possível asseverar que esse viés teórico se apoia na concepção de que, ao produzir enunciados em uma língua

⁷ No original: Meaning belong to culture, rather than to specific semiotic modes. [...]. For instance, what is expressed in language through the choice between different word classes and clause structures, may, in visual communication, be expressed through the choice between different uses of colour or different compositional structures. And this will affect meaning. Expressing something verbally or visually makes a difference.

específica, os indivíduos são condicionados por sistemas que são socialmente construídos, ou seja, a produção de enunciados é subordinada aos contextos socioculturais.

A linguagem apresenta-se como um instrumento passível de construção semântica destinada para exercer determinadas funções específicas em contextos comunicacionais também predeterminados (Halliday, 2004). Para o teórico, é o uso da língua, postulado de geração em geração, dentro de um contexto que origina sua forma do sistema linguístico que a compõe, e não o inverso. Dessa maneira, observa-se que há dimensões sociais e culturais que determinam as escolhas dos modos semióticos. Seguindo esse viés de pensamento, as línguas se sistematizam por meio de duas vertentes primordiais: a ideacional (reflexivo) e a interpessoal (ativo) (Halliday, 2004).

A primeira instância se aplica à ideia de compreensão do ambiente (ideacional), ao passo que a segunda faz referência à influência que o indivíduo exerce sobre as pessoas (interpessoal) (Halliday, 2004). Concomitantemente a essas duas esferas, tem-se o significado textual, atribuindo organização e relevância ao significado (Halliday, 2004). Dessa maneira, ressalta-se as multifuncionalidades da linguagem, direcionando-a para estas três metafunções, que se concretizam simultaneamente, a saber (Halliday, 2004):

- a) *metafunção ideacional*: que arquiteta as experiências humanas categorizando-as;
- b) *metafunção interpessoal*: que evidencia a relação entre os participantes;
- c) *metafunção textual*: que organiza o fluxo discursivo mantendo a coesão textual.

Para complementar os estudos por essa perspectiva, a Semiótica Social surge, no final da década de oitenta, a necessidade de abranger também particularidades que extrapolam a comunicação verbal. Os autores pioneiros dessa vertente, Hodge e Kress, definem a área de estudos da sociosemiótica como sendo: “o estudo geral da semiose, isto é, dos processos e efeitos da produção e reprodução, recepção e circulação de significado em todas as formas, usadas por todos os tipos de agentes de comunicação” (Hodge; Kress, 1988, p. 26).

Conjugando com as ideias acima expostas, define-se a área de estudos como “a ciência que se encarrega da análise dos signos na sociedade, cuja função

principal é o estudo da troca de mensagens, ou seja, da comunicação dentro de um contexto social; nessa teoria, as diversas formas de representação são denominadas modos semióticos” (Pimenta, 2001, p. 04).

Com relação ao modo como essas semioses se imbricam e coexistem, pode-se salientar a noção do papel da cultura nesse processo. É a cultura que vai funcionar como ponte unificadora dos atributos semióticos no processo, retroalimentando-se da própria cultura e de suas escolhas representacionais, posto que são os “produtos de histórias culturais e recursos cognitivos que usamos para criar significados na produção e interpretação de mensagens visuais e de outros tipos” (Jewit; Oyama, 2004 apud Pinheiro, 2007, p. 18).

Pensando ainda sobre esse prisma, em consonância com as teorias desenvolvidas por Kress e Van Leeuwen, os eventos discursivos são compostos por partes carregadas de significados que, ao se agruparem, conseguem construir uma paisagem semiótica (Pimenta, 2006). Isto é, quando o indivíduo entra em contato com gêneros multimodais, tais como anúncios publicitários, charges, memes, ele deve desenvolver uma capacidade cognitiva que viabilize a compreensão ao se deparar com a mensagem comunicada naquele complexo de elementos gráficos, fontes, cores, imagens, enquadramento, diagramação, texto verbal, escolhas lexicais, elementos sonoros, entre outros elementos, em um processo simultâneo fazendo uso de suas metafunções.

As formas comunicativas são atreladas aos seus significados, atribuindo-as um status de “sintaxe visual”, em que os valores formal e semântico são igualmente relevantes para a compreensão de estruturas visuais produzidas em uma determinada cultura (Halliday, 2004). Para que esse processo se realize, destaca-se o papel dos componentes envolvidos, esmiuçados a seguir, são eles: a estrutura representacional e a estrutura dos significados interacional e composicional. Essa organização acabou abrindo portas para o surgimento de outras vertentes, cujo enfoque encontra-se nos modos realizáveis não verbais, tais como: a Semiótica do Som (Van Leeuwen, 1999, 2012), a Semiótica da Luz (Van Leeuwen; Boeriis, 2017), a Teoria dos Metamodos Kineikônicos (Burn, 2013), os estudos sobre Tipografia (Kress; Van Leeuwen, 2010) e (Van Leeuwen, 2006); e sobre as Cores (Kress; Van Leeuwen, 2002), entre outros estudos.

Seguindo os preceitos da Gramática de Design Visual, a estrutura representacional corresponde às experiências e às habilidades dos participantes do

contexto comunicacional, em que eles podem vir a representar e interpretar o mundo, atitudes essas como o entendimento dos seres e dos lugares mesclado à interação. Isso ocorre por duas correntes: estruturas narrativas (que finalizam os processos de ação no meio) e as estruturas conceituais (que recorrem aos processos estáticos do meio) (Kress; Van Leeuwen, 2006, p. 73):

- a) A *estrutura de representação narrativa* é concebida por processos de ação, processos de reação, processos verbais e mentais, processos de conversão e de simbolismo geométrico. As ações que são exercidas pelos indivíduos, nesse complexo dinâmico, são marcadas por meio de vetores ou linhas.
- b) A *estrutura de representação conceitual* é gerada por processos de descrição, estado e identidade. Dessa maneira, têm-se formas analíticas, classificatórias e simbólicas, isto é, essas estruturas qualificam-se pela estaticidade, uma vez que os participantes somente atribuem características, identidades ou valores à semiose.

No que tange à estrutura dos significados, tem-se:

- a) A *estrutura do significado interacional* advinda da inter-relação entre os interlocutores que atribuem significados cabíveis, respaldados pelo contexto social em que eles estão inseridos, implicando rigor à construção de significados. As escolhas feitas pelos participantes em realizações visuais podem ser de: níveis de contato, distância social, atitude e modalidade (Kress; Van Leeuwen, 2006).
- b) A *estrutura do significado composicional* é oriunda da disposição que os elementos visuais se encontram na composição visual, a fim de construir sentidos, e a situação em que esses elementos são empregados. Em um contexto visual, a dimensão visa a encontrar valores de informação, saliência e moldura que podem gerar uma composição coerente e harmônica (Kress; Van Leeuwen, 2006).

Não se pode perder de vista o fato de que qualquer discurso possui múltiplas vozes, uma vez que os enunciados originam outras palavras, que são advindos de heranças históricas, culturais e genéticas do falante e que há uma variedade de maneiras como esses enunciados foram interpretados e/ou reproduzidos (Jaworski; Coupland, 2000). Isto é, é a partir do discurso que o

indivíduo consegue interpretar seu meio e apresentar aos outros seres a compreensão desse mundo que o cerca. No entremeio processual da descoberta de sua realidade, ocorre a construção do conhecimento semiótico, perpassando por quatro níveis diferentes:

- a) *Nível do discurso*: acontece pela ferramenta de construção da realidade;
- b) *Nível de produção*: ocorre pela articulação textual, equivalendo-se à organização de uma expressão para produzir significação;
- c) *Nível de distribuição*: surge pelo meio em que o enunciado está sendo veiculado, podendo também posteriormente tornar-se um próprio meio de produção;
- d) *Nível de design*: dá-se pela realização de escolhas de modos comunicacionais, determinando estilos propositais de textos, ou seja, pode ser definido como a “prática comunicacional que consiste na escolha de modos realizacionais, os quais estejam aptos para determinarem propósitos, público e ocasiões de criação textual” (Kress; Van Leeuwen, 2001, p. 30)⁸

O Design requer a escolha de materiais e modos os quais, por razões de história cultural e de proveniência, ou por razões da história do indivíduo, estão mais capacitados a (co-)articularem os discursos envolvidos em um certo momento. Isso significa que é uma questão não apenas de organizar o discurso abstratamente considerado, mas também de organizar os modos organizacionais para os discursos, o que envolve selecionar as formas materiais de realização do repertório existente na cultura e selecionar os modos os quais o produtor de um texto julgue serem mais efetivos (se conscientemente ou não, esse não é o ponto no momento) em relação aos propósitos do produtor do texto, expectativas, como relação a público e os tipos de discursos a serem articulados (Kress; Van Leeuwen, 2001, p. 31)⁹

⁸ No original: Communicational Practice consists in choosing the realizational modes which are apt to the specific purposes, audiences and occasions of text-making.

⁹ No original: This requires the choice of materials and modes which for reasons of cultural history and provenance, or for reasons of the individual's history, are best able to (co-)articulate the discourses in play at the particular moment. That is, it is a matter not only of organising discourse abstractly considered, but also of organising the realisational modes for the discourses. That involves selecting the material forms of realisation from the culture's existing repertoire, and of selecting the modes which the producer of the text judges to be most effective (whether consciously so or not is not the issue at that point) in relation to the purposes of the producer of the text, expectations about audiences, and the kinds of discourses to be articulated.

Dessa maneira, é o nível do design que será o responsável por moldar o engajamento do ato de comunicação (Bezemer; Kress, 2016). Assim, pode-se elucidar que a sistematização discursiva não é meramente um aporte abstrato e arbitrário, mas sim que ela se realiza para que os modos de discursos sejam mais efetivos a depender da situação concreta de comunicação dos produtores da mensagem (Kress; Van Leeuwen, 2001). O trabalho semiótico, portanto, defendido por Kress (2015), é o resultado dessa interação entre o produtor do discurso e os vários modos semióticos que emergem do de criação da mensagem (design).

Pode-se assegurar que a sistematização dos componentes visuais de uma peça comunicativa pode possibilitar o desenvolvimento da habilidade crítico-reflexiva-leitora dos aprendizes, ao atribuir valores semânticos a partir da correlação imagem-texto, abandonando, assim, uma visão mais ingênua do contexto visual exposto, almejando uma conexão textual harmoniosa, pois “a integração entre diferentes códigos semióticos é realizada por um código maior, o qual, por meio de suas regras e significados, confere unidade semiótica e coerência ao texto multimodal [...]” (Pinheiro, 2007, p. 57). Isto é, a partir dos ensinamentos advindos das teorias sobre multimodalidade e os estudos sobre a gramática do design visual, o professor pode colocar em prática as reflexões para que os aprendizes possam assim refletir sobre os aspectos visuais de um texto multimodal, ampliando, desse modo, suas estratégias de leitura, indo da significação de vocábulos, para também levar em consideração, por exemplo, a linguagem corporal, a cadência e a entonação de enunciados, aspectos de diagramação, entre tantos outros teores que modalizam um texto, ampliando os horizontes da competência linguístico-cultural e leitora dos aprendizes.

3.7 MULTIMODALIDADES EM CONTEXTOS PUBLICITÁRIOS

A comunicação humana, dentro do prisma multimodal, possui como essência primordial sua complexidade no que tange às modalizações que ela pode atingir, ora de maneira natural (haja vista construções cristalizadas pela cultura de um grupo de falantes específico), ora isso ocorre de maneira arquitetada (uma vez que o ser humano utiliza-se da linguagem com propostas e objetivos diferentes, dentro de situação comunicacionais também distintas). Ao sair das reflexões em macro escala e ao adentrar aos estudos que evocam questões relacionadas às

estratégias que estão contidas na linguagem publicitária, pode-se evidenciar que ela assume, a cada dia que passa, uma condição híbrida mais clara, ou seja, a linguagem publicitária, por conta de sua configuração e suas especificidades recorrentes do gênero, propõe intersecções que abrangem formas de expressões comunicativas e artísticas múltiplas. O processo comunicacional em que publicidade está inserida transpassa os limites de sua função primordial de anunciar um produto, ou serviço, ou ideologia (como visto nos capítulos anteriores a este) e não se restringe apenas a isso, mas sim, ela acaba se fundindo com outras funções também relevantes para o contexto publicitário, que pode ser também seu compromisso em entreter, ou até mesmo interagir com o público-alvo. Os processos de hibridização ocorrem de igual maneira na linguagem de expressões artísticas, em que é possível notar a mescla de diversas linguagens e técnicas advindas de inúmeras naturezas, conseguindo, dessa maneira, originar novos subprodutos, sejam eles de arte, entretenimento, informação e, como no caso da publicidade, de consumo (Canclini, 2008).

A mensagem publicitária traz consigo caráter paradoxal, da maneira como ela é compreendida hoje, pois ela, cada vez mais, apresenta-se disfarçada de entretenimento; muitas vezes camuflada de diversão, mas que, mesmo assim, não abandona sua atribuição persuasiva, mesmo que isso ocorra de jeito dissimulado, conquistando esse *status quo* por meio da hibridização de seu discurso. A cena publicitária contemporânea força o indivíduo a

[...] observar a evidência de outra linguagem e, talvez, de outra publicidade: confrontam-se a persuasão publicitária a serviço do consumo e do capital e aquela outra, que, inspirada e desafiada pelas novas revoluções tecnológicas, vê-se impelida a rever seus parâmetros persuasivos e a transformar-se em entretenimento interativo. Desse modo, descobre-se um receptor disposto a substituir a passividade do consumo pela laboriosa conexão entre linguagens que transforma a publicidade instrumental em comunicação lúdica e partilhada entre consumidores que se conectam, não pela mágica do produto, mas pelas interações que, através dele, se disponibilizam. (Ferrara, 2010, p.12).

O fato de que a linguagem publicitária ser constituída pela hibridização de discursos, e ainda assim ser capaz de manter seu aporte persuasivo, atrelado às facetas do entretenimento, dá a ela permissão de interação e maior propensão à disseminação de conteúdos e seus compartilhamentos, elevando o público de mero espectador passivo a exercer função participativa, desempenhando incumbências de cunho interativo, atribuindo-lhes participação como coautores, coprodutores,

coprotagonistas, de maneira colaborativa, exponenciando ainda mais o processo de hibridização da publicidade; colaborando nas narrativas que estão sendo criadas para o entretenimento publicitário interativo (Covaleski, 2010).

A linguagem publicitária também recupera e aplica conceitos relacionados às narrativas. Atualmente, as narrativas publicitárias são compartilhadas em uma diversidade extensa de plataformas que valorizam seus elementos narrativos, otimizando-os de acordo com o veículo de comunicação que a mensagem está sendo transmitida. Essa busca pela otimização transmidiática pode ser compreendida da seguinte maneira:

Uma história transmídia desenrola-se através de múltiplas plataformas de mídia, com cada novo texto contribuindo de maneira distinta e valiosa para o todo. Na forma ideal de narrativa transmídia, cada meio faz o que faz de melhor – a fim de que uma história possa ser introduzida num filme, ser expandida pela televisão, romances e quadrinhos; seu universo possa ser explorado em games ou experimentado como atração de um parque de diversões. Cada acesso à franquia deve ser autônomo, para que não seja necessário ver o filme para gostar do game, e vice-versa. (Jenkins, 2009, p. 138).

A narrativa publicitária, portanto, faz uso da linguagem metafórica, em que é possível observar a presença de personagens que vão desempenhar suas ações dentro de um eixo narrativo central, por meio dos desdobramentos narrativos, conferindo-lhes expansão, assim, ampliando o universo ficcional daquela peça publicitária (Chacel, 2012). No desenvolvimento de seus personagens, não importa se sua origem seja factual ou ficcional, seu percurso será trilhado por simbologias, atribuindo sentidos que despertem seus maiores sonhos e ambições. As narrativas, logo, resgatam arquétipos que povoam a mente humana, cuja imagem já preexistem na cultura de um grupo de indivíduos. Esses personagens podem ser lineares ou caleidoscópicos, estanques ou até mesmo transmidiáticos no desenrolar do enredo publicitário. (Covaleski, 2012).

Ao refletir sobre a efetividade da comunicação atrelada à peça publicitária, pode-se retomar a ideia de que ela vai ocorrer em uma escala de maior ou menor precisão, se as escolhas feitas dentro da narrativa conseguirem vincular, de maneira indissociável, os interesses da marca e de seus arquétipos, isto é, a relação de compatibilidade entre as duas instâncias que vão determinar, por fim, se a comunicação foi clara o bastante para chegar ao público-alvo, diferenciando assim uma marca de suas concorrentes no mercado. Dessa maneira,

O objetivo não é apenas emprestar determinado arquétipo para a utilização efêmera em campanha de publicidade de uma marca, mas transformar-se verdadeiramente em um deles, em uma expressão de significância para seus consumidores: uma marca ícone. De propósito ou de maneira intuitiva, poucas marcas conseguiram isso. (Longo; Tavares, 2009, p. 211).

Em suma, os processos criativos e de produção da comunicação publicitária, os quais cercam a sociedade atual, podem ser destacados daqueles modelos mais tradicionais devido às rupturas paradigmáticas de modelos publicitários que eram veiculados antes da chegada de novas tecnologias. Ao acompanhar as transições desses processos, foi possível ter um melhor panorama das tendências que atendem à formatação do que se entende por publicidade híbrida, em que já não há mais somente espaço para uma ação comunicativa direcionada a um receptor padrão e pré-moldado, mas sim, observa-se que os modelos de publicidades híbridas e multifacetadas que agregam, ao seu discurso narrativo, outras funções expressivas, tais como o entretenimento, os recursos interativos e a possibilidade de compartilhamento de conteúdos.

Ratifica-se a premissa de que a definição de configurações publicitárias se dá pela multimodalização de discurso, perpassando pela multimidialidade, haja vista o abrangente repertório midiático em que as campanhas publicitárias ofertam às pessoas. Sublinha-se o papel fundamental da internet como suporte midiático utilizado por muitos anunciantes – atualmente ferramenta midiática essa que pode ser considerada a mídia primária da campanha e não mais somente como apoio. A internet, portanto, propicia um espaço mais democrático para que toda a multiplicidade de linguagens aconteça, seja pelos formatos de veiculação, bem como também por sua flexibilidade para a exibição de conteúdos.

Outro acontecimento que pode ser ressaltado é de que a autenticidade que é atribuída à publicidade híbrida, por vezes, pode estar mais calcada no meio que a veicula do que, propriamente, pelo conteúdo do discurso enunciativo, uma vez que a internet possibilita que a mensagem seja editada, ficando à mercê de interferências e apropriações dos receptores, agindo diretamente na percepção e na construção de sentido do enunciado do público-alvo. Sendo assim, reforça-se a premissa de que há a prevalência de maior autenticidade da mensagem publicitária justamente por conta do seu suporte de veiculação midiática, reforçando sua constituição por meio dos processos de hibridização desde sua origem até sua

consolidação.

Parece consensual afirmar que a sociedade atual está imersa em práticas de multiletramentos. A escrita passou a ser um dos modos de significado e não o único e nem o mais importante. De forma crescente, textos contemporâneos envolvem relações complexas entre elementos visuais e palavra escrita: das dezenas de milhares de palavras em um supermercado, passando pelas relações sutis de imagem e texto em revistas impressas, às notícias e informações cheias de ícones visuais e links ativos de hipertextos em redes sociais da internet (Cope; Kalantzis, 2020, p. 20).

Nesse ponto, recuperam-se as reflexões feitas no início desse capítulo, retomando a ideia da real necessidade de desenvolver nos aprendizes um olhar mais amplo sobre as múltiplas possibilidades interpretativas e plurissignificações que uma gama de elementos linguísticos os circundam. A seara de semioses que pode fazer parte de uma cultura, associados ao repertório linguístico-cultural de um indivíduo, o faz pertencente ou excludente a um grupo de falantes, portanto, aprender a construir significados multimodalmente se faz uma alternativa mais eficaz e significativa. Dessa maneira, o gênero discursivo anúncio publicitário, com sua característica multimodal, é um dos modos de se conseguir o desenvolvimento de um olhar mais amplo sobre as múltiplas possibilidades interpretativas e plurissignificações.

3.8 O ANÚNCIO PUBLICITÁRIO COMO GÊNERO DISCURSIVO MULTIMODAL

O *anúncio publicitário* constitui-se como um gênero discursivo profundamente enraizado nas práticas sociais contemporâneas, caracterizando-se por sua função persuasiva e por sua inserção em diferentes esferas da atividade humana – do consumo à política, da cultura ao cotidiano. Em sua materialização atual, especialmente no contexto digital, o *anúncio publicitário* assume a forma de um gênero multimodal, ou seja, um texto que articula múltiplos modos semióticos, como linguagem verbal, imagem, som, cores, tipografia e *layout*, para produzir sentido e alcançar seus objetivos comunicativos.

Do ponto de vista da análise discursiva e do ensino de línguas, trabalhar com *anúncios publicitários* possibilita não apenas o desenvolvimento de competências linguísticas e semióticas, mas também de uma leitura crítica dos

textos sociais e das ideologias que os atravessam. A presença de expressões idiomáticas, jogos de palavras, ambiguidade semântica e intertextualidade nos *anúncios publicitários* torna esse gênero um material didático relevante para promover a articulação entre linguagem e cultura.

Além disso, os *anúncios publicitários* oferecem condições para o desenvolvimento de projetos interdisciplinares e de práticas de letramento que contemplem os multiletramentos (Rojo, 2012), valorizando a diversidade de linguagens e práticas comunicativas que circulam no mundo digital e midiático. Ensinar a ler e produzir anúncios publicitários, portanto, é ensinar a interpretar criticamente os sentidos produzidos na sociedade e a posicionar-se diante deles.

Assim, compreender o *anúncio publicitário* como um gênero multimodal implica reconhecer sua complexidade discursiva, seu papel formativo e sua relevância como objeto de ensino em uma abordagem que integre linguagem, cultura, crítica e tecnologia. Seu estudo e uso pedagógico contribuem para a formação de sujeitos capazes de atuar com autonomia, criticidade e competência nos diversos espaços de comunicação contemporâneos.

4 FRASEOLOGIA: TESOURO LINGUÍSTICO-CULTURAL E OS ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS CONTEMPLANDO EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS

Neste capítulo, primeiramente foram arrolados aspectos relacionados aos estudos fraseológicos, mais precisamente fazendo um recorte para as *unidades fraseológicas*, para se observar como as *expressões idiomáticas* se comportam dentro de *anúncios publicitários em língua alemã* e, a partir disso, pensar como utilizar esse recurso didático em aulas de alemão como língua estrangeira/adicional para um público de aprendizes brasileiros.

4.1 CONCEITOS E REFLEXÕES SOBRE FRASEOLOGIA, UNIDADES FRASEOLÓGICAS E EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS

A Fraseologia é o estudo das estruturas linguísticas que se caracterizam por sua rigidez estrutural constituída por determinada comunidade linguístico-cultural. Ao se pensar no corpus linguístico, há primordialmente dois níveis, são eles: estrutural e lexical. Esse último dando espaço para a memorização de estruturas (Fulgêncio, 2017). Sabe-se que a construção não é originada pela descrição de sua forma abstrata, porém, é preciso se atentar ao comportamento de seus itens lexicais, ou seja, é a partir do conhecimento lexical que se determina a conjectura dos sintagmas e das sentenças (Fulgêncio, 2017). A partir desse cerne, concentraram-se as investigações sobre o léxico, que posteriormente se nomearam de estudos fraseológicos.

O estudo da Fraseologia torna-se fundamental nas investigações da relação língua-cultura e seu legado se faz vivo e útil aos aprendizes de uma língua estrangeira/adicional (Lima, 2012; Pamies Bertrán, 2012). Tornam-se indiscutíveis os benefícios de pesquisas voltadas para essa área de estudo, não só no que diz respeito aos ganhos comunicativos de aprendizes de uma língua estrangeira/adicional, mas também para os estudos tradutórios (Alves, 2010; Durão, Adja; Durão, Aylton, 2017), uma vez que a morfologia e a semântica estão combinadas em suas manifestações.

Diante do exposto, enfatiza-se a necessidade de se repensar como os estudos fraseológicos são realizados por educadores em seu processo de formação e em sua práxis no que se refere ao ensino de língua estrangeira/adicional. Além

disso, uma observação sobre como as *expressões idiomáticas* são empregadas em livros didáticos é importante, pois ter um novo olhar para elas pressupõe uma nova perspectiva no processo de ensino e aprendizagem, contemplando, assim, o enlace linguístico-cultural.

Uma característica muito comum às línguas em geral é que elas se constituem por meio de convencionalidades advindas do tratado cultural compartilhado entre os falantes/indivíduos, ou seja, eles, desde o nascimento, são expostos às fórmulas linguísticas já cristalizadas e, como pertencentes a uma cultura, eles fazem uso delas e de suas repetições (Fulgêncio, 2017). Isto é, o léxico compartilhado pela comunidade linguística é resultado não somente de palavras isoladas, mas também de sequenciações formadas, que adquirem um significado, construindo novos enunciados estocados em sua memória (Fulgêncio, 2017). Logo, pode-se afirmar que o rol lexical é constituído tanto por palavras isoladas, como por sequências agrupadas, que sistematizadas possuem formato e significado fixos, frequentemente preenchidas e repetidas pelos falantes de maneira consistente (Fulgêncio, 2017).

Os *fraseologismos*, combinações de duas ou mais palavras com alta frequência de uso por sua institucionalização, com idiomaticidade e variação potenciais (Corpas Pastor, 1996), não são compreendidos como uma parte significativa da linguagem, sendo até, muitas vezes, considerados como excepcionais e exclusivos da língua oral coloquial, o que já foi desmistificado, ou seja, essa visão ingênua sobre as manipulações de *unidades fraseológicas* não considera toda a capacidade humana da dimensão de memorização individual atrelada à dimensão composicional (Fulgêncio, 2017). Sendo assim, destaca-se a capacidade de memorização de *unidades fraseológicas*, em consideração à aquisição de língua, posto que “[...] uma porção muito grande da habilidade de uma pessoa de usar uma língua consiste no domínio de expressões fixas” (Fillmore, 2000, p. 50).¹⁰

A memorização das estruturas e os comportamentos das *unidades fraseológicas* têm papel fundamental na aprendizagem de *expressões fixas*, não somente ao que tange à expansão dos componentes da língua, em qualquer área na fonologia, na semântica ou na sintaxe, mas também às construções decoradas, seja

¹⁰ No original: “[...] a very large portion of a person’s ability to get along in a language consists in the mastery of formulaic utterances.

por hábitos, seja por repetições para manutenção (Fillmore, 2000). E isso é evidenciado pelo fato de que nosso léxico é constituído por palavras isoladas e por sequências multilexicais cristalizadas (Fillmore, 2000). Essa observação resgata a máxima de que a língua possui sua característica sistemática e comportamental, mas também não perdendo de vista a participação da memória no conhecimento linguístico para seu próprio monitoramento e gerenciamento (Fillmore, 2000).

A seguir, há alguns traços na caracterização e na descrição de *expressões fixas* que podem ocorrer.

4.1.1 Expressões Fixas não Exclusivas de Textos Oraís

Nas *Expressões fixas não exclusivas de textos orais*, as expressões são encontradas em vários tipos de textos, não só orais, mas também escritos, qualquer que seja o grau de coloquialidade. Há ainda que salientar uma ocorrência significativa de fraseologismos na linguagem publicitária, feita pelo emprego de jogos de palavras com o objetivo de construir humor. Exemplo: “Divagar e sempre” (título de artigo sobre movimento filosófico que vai na contramão da pressa) (Fulgêncio, 2017).

4.1.2 Expressões Fixas Transparentes

Nas *Expressões fixas transparentes*, as expressões são uma sequência linguística multilexical, convencional e memorizada. Essas *expressões fixas* possuem uma sequência convencional memorizada que faz parte do inventário lexical dos falantes da língua (Fulgêncio, 2017). Diz-se, assim, que uma *expressão fixa* é opaca quando não basta o conhecimento da estrutura da língua combinado ao conhecimento do significado individual de cada item lexical para haver compreensão do significado, ou seja, não se consegue chegar ao significado da expressão por meio do significado individual de cada item integrante do grupo (Exemplos: falar “cobras e lagartos”, “sem eira e nem beira”) (Fulgêncio, 2017).

Algumas *expressões fixas*, porém, são conhecidas por serem transparentes, ou seja, seu significado é posto pela semântica individual de cada elemento lexical da expressão sempre repetido do mesmo modo, na mesma ordem, não permitindo substituições dos componentes nem alteração de sua linearidade.

(Exemplos: “dia sim, dia não”; “ir de mal a pior”, “precisar ver para crer”, “guarda-volumes”, “achados e perdidos”) (Fulgêncio, 2017).

4.1.3 Expressões Fixas Consideraram o Papel do Enunciador

Nas *Expressões fixas consideraram o papel do enunciador*, e não somente o do decodificador, as expressões são produzidas de forma convencionalizada pela língua, pelos falantes proficientes que já possuem o grupo lexical necessário em seu repertório lingüístico (Fulgêncio, 2017). O falante, desse modo, deve conhecer o enunciado previamente da *expressão cristalizada* já convencionalizada pela comunidade linguística para não haver dúvidas dentre tantas construções que a língua pode permitir.

Portanto, constata-se que a produção de uma expressão torna-se inverossímil por quem não conheça de antemão a forma codificada pela língua, sendo assim a definição de uma *expressão fixa* não pode estar relacionada unicamente à referência do decodificador, mas também do enunciador (Exemplos: Manipulação criativa dos sintagmas “prisão eterna” em vez de “prisão perpétua” ou “perdidos e achados” com mudança na ordem dos elementos coordenados) (Fulgêncio, 2017).

4.1.4 Expressões Fixas não São Produtivas

Em *Expressões fixas não são produtivas*, as expressões de uma língua não são produtivas, mais precisamente a respeito da produtividade lexical. As *expressões fixas* são frequentes, mas não são produtivas: elas não são usadas para construir novos itens e, até mesmo elas, não são geradas por formações de um único falante (Fulgêncio, 2017). Dessarte, não se criam novos fraseologismos numa perspectiva sincrônica, o que caracteriza uma *expressão fixa* é a sua *convencionalidade*, ou seja, sua criação deve-se a sua presença ao longo de um período, de tempo de maneira processual, que demanda tempo para que ela seja disseminada pelo grupo de falantes (Fulgêncio, 2017).

4.1.5 Expressões Fixas Podem Incluir Formas Lexicais

As expressões fixas podem incluir formas lexicais que não existem fora da expressão. O fraseologismo adiciona itens que só podem existir dentro da expressão em questão, isto é, ele nunca poderá ficar desacompanhado do restante das unidades lexicais. (Exemplos: “à beça”, “à toa”, “por um triz”, “em frangalhos”). Possuem significação pelo grupo todo, porém os termos vistos de maneira desprendida e isolada acabam perdendo sua carga semântica dentro da expressão por eles não terem força necessária para tal desprendimento do conjunto idiomático cristalizado. Ressalta-se, nesse ponto, a necessidade de haver a diferenciação entre diacronia e sincronia quando se trata de estudos fraseológicos. Partindo de um aspecto sincrônico para análise, as palavras “beça”, “toa”, “triz”, “frangalhos”, já não conseguem ser independentes, pois, na língua contemporânea, elas já perderam a carga semântica que alguma vez tiveram no passado e sua posição de item lexical autônomo (Fulgêncio, 2017).

4.1.6 Expressões Fixas Podem Assumir Comportamentos Sintáticos

As expressões fixas podem assumir comportamentos sintáticos. Sabe-se que as expressões dão seus significados não pela junção dos significados das partes do grupo, mas que elas expõem muitas vezes o significado bem diferente do que o grupo lexical pode exprimir em uma primeira olhada desatenta. Alguns exemplos: “rasgar seda”, “pintar o sete”, “pagar mico” (Fulgêncio, 2017). Os comportamentos peculiares das expressões não se restringem somente a questões semânticas como produção de significado, mas também questões sintáticas ou lexicais, que podem romper padrões gramaticais da estrutura formal de língua (Fulgêncio, 2017). Essas diferentes inconstâncias de comportamento peculiar das expressões sob diversos aspectos não dialogam unilateralmente aos padrões linguísticos esperados muitas vezes pelos falantes (Fulgêncio, 2017). Esses fenômenos podem acontecer por:

- a) *Irreversibilidade:* Nesse caso, há o total imobilismo da ordem sintática da expressão. A cristalização da expressão pressupõe também na quebra de regras sintáticas, em casos em que o

movimento seria possível em princípio, uma vez que a gramática da língua permitiria tal fato. (Exemplos: “arco e flecha” – “*flecha e arco”, “são e salvo” - “*salvo e são”, “pele e osso” – “*osso e pele”, “prós e contras” – “*contras e prós”, “ferro e fogo” – “*a fogo e ferro”, “cara ou coroa – “*coroa ou cara”) (Fulgêncio, 2017);

- b) *Nome nem sempre é controlador morfossintático*: Em uma *expressão fixa*, a condição primordial de que o núcleo do sintagma nominal que vai reger os elementos lexicais a sua volta pode ser subvertida, porque nem sempre o nome interno à expressão vai controlar a morfossintaxe, diferentemente das regras aplicadas em sintagmas composicionais. (Exemplos: “o caixa dois”, “o pele-vermelha”, “o longa-metragem” e “o bóia-fria”) (Fulgêncio, 2017);
- c) *O artigo como definidor do significado*: Em uma *expressão fixa*, o artigo pode exercer funções não comuns a seu propósito regular, como definir, indefinir, quantificar. Entretanto, pode-se observar, em algumas *expressões fixas*, que somente a mudança do artigo é capaz de conferir significado diferente ao grupo, distinguindo-se duas expressões somente devido ao tipo de artigo encontrado na formação da estrutura idiomática. Ao compararmos “pares mínimos” de *expressões idênticas*, em que a única distinção é o tipo de artigo usado ou a presença/ausência do artigo, pode-se observar que a mudança de artigo é capaz de demarcar um significado diferente para cada expressão. (Exemplos: “sair da linha” (perder a compostura) / “sair de linha” (parar de ser fabricado); “pegar um fogo” (ficar bêbado) / “pegar fogo” (incendiar-se); “ter a palavra” (ter a vez de falar) / “ter palavra” (cumprir o que diz) (Fulgêncio, 2017);
- d) *Anáforas sem referentes*: Em *expressões fixas*, o aparecimento das anáforas acontece de maneira arbitrária e diferente de construções livres, pois, em *expressões fixas*, pode-se fazer menção a um referencial que não está expresso, mas que já está implícito, por convenção, na própria expressão (Fulgêncio, 2017). Quando se fala sobre *fraseologismo*, sabe-se que o significado é fixo e já compartilhado pelo grupo, portanto, o fato de haver anáforas com referentes que não são identificáveis não vai interferir na

compreensão, pois o significado já está pronto na sua memória lexical (Fulgêncio, 2017). Nesse caso, o referente de um item anafórico não se faz relevante, porque aos falantes só importa o significado do grupo idiomático inteiro, que já foi determinado e sabido anteriormente, independentemente se há ou não qualquer tipo de ancoragem gestual (Exemplos: “entrar por aqui e sair por ali”, indicando “entrar por um ouvido e sair pelo outro”, “sem mais nem menos”; “não estar nem aí”) (Fulgêncio, 2017);

- e) *Anáforas com formas marcadas*: Nas *expressões fixas*, pode-se observar uma tendência quanto ao uso de formas marcadas no feminino e no plural, até mesmo quando não há concordância com um termo regente ou quando não há relação com o número plural. Nesse ponto, salienta-se a inesperada ocorrência de preferência da forma feminina, ou plural, ou feminina plural, não havendo relação com outro termo que motive a flexão (Fulgêncio, 2017). A anáfora, portanto, aparece no feminino, que é uma forma marcada na língua portuguesa. Na área dos estudos fraseológicos, ainda não há uma explicação plausível que consiga justificar a escolha e a motivação pela forma marcada do feminino em muitas *expressões fixas*, uma vez que, seguindo o curso normalmente da formação de sintagmas, seria pensar que as formas possam tender para o masculino singular, entretanto, como visto, não é o que acontece nas *expressões fixas* da língua. (Exemplos: “levar a pior”, “às cegas”, “cair na real”, “qual é a sua”, “estar com a macaca”, “na calada da noite”, “às pressas”). Curiosamente, nos últimos três exemplos, o substantivo aparece no feminino e/ou no plural, sem motivação sintática explícita e/implícita, denotando mais uma vez a arbitrariedade da língua no que tange à formação de *expressões fixas* que não se pautam necessariamente em marcações anafóricas (Fulgêncio, 2017).

A partir disso, pode-se ressaltar a ideia de que a estrutura interna das *expressões fixas* nem sempre seguem os padrões gramaticais que regem a produção de sintagmas. As *expressões* são condicionadas estruturalmente e podem

apresentar natureza semântica diversa, quebrando, muitas vezes, padrões lexicais e semânticos imperceptíveis pelos falantes (Fulgêncio, 2017). Ao se pensar nas *expressões fixas* da língua, pode-se observar o quanto elas estão presentes também em contextos formais de língua e não somente na linguagem coloquial como era difundido antigamente, quebrando esse mito de que as *expressões idiomáticas* são criações de origem popular e que, portanto, se sobrepõem na linguagem oral (Fulgêncio, 2017). Entende-se, nesta tese, que o domínio das *expressões fixas* faz parte da competência do falante e que elas não se fazem presentes apenas em textos orais, mas sim também em textos escritos, seja em qualquer nível de formalidade, sem haver um choque nos registros escritos, salientando que, além disso, algumas expressões são usadas exclusivamente em língua escrita formal (como, “por conseguinte”, “em tela”, “de mais a mais”, “tão-somente”, “em tempo”, ou “isto posto”) (Fulgêncio, 2017). Sendo assim, as *expressões fixas* são tidas como exercício da língua e, portanto, pode-se ponderar o uso dessas sequências memorizadas em textos orais ou escritos ao bel prazer do enunciador.

Ainda há muito preconceito linguístico de alguns autores que abominam *expressões fixas*, diminuindo seu potencial e reduzindo-as como simples “bordões”, ou “clichês” (Fulgêncio, 2017). Todavia, a quantidade, a frequência e a constância de uso das *expressões fixas* na construção de enunciados dizem respeito ao quanto a língua pode comportar de traços criativos, heterogêneos e dinâmicos para que ela não seja reduzida apenas a um corpus estanque e imutável (Fulgêncio, 2017).

Os estudiosos no âmbito da linguística e seu pioneiro Ferdinand de Saussure (2012 [1916]), refletindo sobre seus *insights* sobre língua e linguagem, observaram uma lacuna: a ambiguidade de construção de enunciados (Martins, 2020). Eles estavam diante de combinações fixas da língua que propunham interpretações distintas, sendo elas: o sentido mais literal da expressão (composicional) e o sentido que o emissor pretendia enviar (idiomático) (Martins, 2020). Diante desse fato, após observações feitas por Saussure, notou-se que havia uma boa quantidade de expressões que pertencem à língua, denominadas por ele de “frases feitas”, e que, para ele, o “uso proíbe qualquer modificação, mesmo quando seja possível distinguir, pela reflexão, as partes significativas” (Saussure, 2012, p.173).

A partir dessas constatações feitas por Saussure (2012 [1916]), conseguiu-se perceber que “as frases feitas” poderiam ser consideradas como

manifestações culturais de um grupo de falantes. Além disso, essas frases tinham, como característica primordial, o fato de serem imutáveis, porque elas eram passadas de geração em geração, fomentando a tradição de uma cultura, seguindo padrões regulares de uma geração a outra (Saussure, 2012). Esses enunciados teriam uma “base na língua sob a forma de recordações concretas” (Saussure, 2012, p.173).

Outro linguista que se debruçou sobre o tópico foi Coseriu (2007 [1977]). Em seus estudos, ele chegou à conclusão de que essas *expressões fixas* eram reproduções do já dito dentro de uma comunidade linguística. Esse “discurso repetido” (Coseriu, 2007) foi fundamental para os estudos linguísticos que vieram depois. O questionamento que imperava na época, intrigando muitos linguistas, era o de como se dava a relação entre sentido literal dos enunciados e o sentido da emissão (idiomático) que era proposto pelo emissor.

Ainda sobre fraseologia, há a definição de *frasemas* que

[...] são as unidades da língua que são reproduzidas em bloco no decurso do discurso, unidades constituídas de (pelo menos) dois elementos semânticos em que, no mínimo, um sofra uma transposição e, em seu bojo, funcionem como elementos frásicos ou nela se integrem, mas sem constituírem por si uma frase. (Matesic, 1983, p.111, tradução nossa)¹¹

Essas primeiras percepções levaram os linguistas a compreenderem que o significado do enunciado de uma *expressão idiomática* pode ser, parcial ou totalmente, diferente do sentido literal da expressão emitida. Esse tipo de pensamento foi o que impulsionou os estudos à diante, uma vez que as postulações indicavam reconsiderar e reposicionar os conceitos de *expressão idiomática* diante de seus sentidos mais abrangentes (*idiomaticidade*). Dessa maneira, apregoa-se que as *expressões fixas* da língua possuem maior ou menor grau de *idiomaticidade* dependendo do grupo de falantes em que ela está sendo reverberada, pois serão os falantes que assumirão o papel de dizer se eles podem observar se as expressões podem ou não tomar mais sentido literal ou idiomático, por elas fazerem dentro da mente ou na memória dos falantes.

Perini (2010) entende que *expressões idiomáticas* podem ser definidas

¹¹ No original: Phraseme sind bedeutungstragende Einheiten der Sprache, die als Ganzes in Verlauf der Rede reproduziert werden, über mindestens zwei Autosemantika verfügen, von denen wenigstens eines eine Umdeutung erfahren hat, und die als Satzglieder fungieren oder sich in den Satz anschliessen, ohne alleine einen eigenen Text zu bilden.”

como “sequências fixas de palavras, tomadas como unidades singulares, que têm sentido próprio que nem sempre é derivado dos sentidos das palavras componentes e, em geral, não admitem substituição de itens por sinônimos” (p. 323). Essa definição fez pensar que as *expressões fixas* da língua podem ser percebidas como “unidades singulares” e isso possibilitou um entendimento mais amplo sobre a paráfrase, na procura de equivalentes, que nem sempre são encontrados, pois a *idiomaticidade* de uma *expressão fixa* se faz presente pelo que o emissor quer de fato significar.

Para Searle (2002), “um sentido metafórico é sempre um sentido da emissão de um falante” (p.124). Essas reflexões foram de grande relevância para a área, uma vez que a linguística moderna usa esse conceito maior de Fraseologia como sua característica primordial marcante ter uma forma fixa e a ambiguidade léxico-gramatical, sinalizando entrelaçamento entre o sentido literal e o sentido idiomático.

Quanto à abordagem linguística ao tocante do sentido das *expressões idiomáticas*, já é de comum acordo entre especialistas da área na literatura que não se devem somar as unidades para chegar ao todo e que o que se deve priorizar é o empenho para estabelecer laços entre a Gramática das Construções e a Semântica Composicional para haver de fato uma compreensão satisfatória das *expressões idiomáticas* (Fillmore, 2000).

Caso se faça um recorte temporal das últimas três décadas de estudos linguísticos, é possível observar o grande interesse que foi despertado pelas *unidades fraseológicas* e todo o percurso que elas vêm trilhando desde a vertente mais estruturalista da linguística chegando até a Psicolinguística (Fillmore, 2000). O interesse desses profissionais está em desvendar como se dá a compreensão idiomática e não somente literal de *expressões fixas* tanto no que tange à própria língua materna do falante, quanto também aos aprendizes de uma língua estrangeira/adicional (Fillmore, 2000).

Algumas questões que perpassam os estudos fraseológicos atualmente são as indagações referentes a como os falantes armazenam as unidades em sua memória e quais funções eles fazem uso para que haja o seu processamento. Todo esse emaranhado de questionamentos fascina pesquisadores mesmo sabendo que os estudos linguísticos podem oferecer tarefas árduas, quando se decide explorar as relações entre *expressões idiomáticas* e seus processos de compreensão (Fillmore,

2000).

Essa visão é retomada por Porto Dapena (2002) que assevera que as *expressões idiomáticas* são construtos armazenados na memória de longo prazo, e, dessa maneira, ele reforça essa conexão, nos estudos linguísticos, entre a linguagem e a mente (cognição), um enlace perfeito entre Fraseologia e a Psicolinguística:

Acima de tudo, se trata sempre de construções ou segmentos pluriverbais, que o falante, igualmente como as palavras, retém na memória e reproduz na fala, sem, por outro lado, poder alterá-las, sob pena de introduzir uma variação de sentido. (Porto Dapena, 2002, p. 149, tradução nossa).¹²

Vilela (2002) vê as *expressões idiomáticas* como um elemento processual de alargamento do léxico, categorizando, nomeando, ou qualificando conceitos que fazem parte da experiência cotidiana e cultural de um grupo. Segundo ele, "o modelo em que se inscreve a Fraseologia dá possibilidade ao falante/escrevente de dizer muito mais do que as palavras dizem e ao ouvinte/leitor de entender muito mais do que a materialidade fônica." (Vilela, 2002, p. 219). Ele ainda conceitua a Fraseologia como sendo a disciplina que tem como objeto as combinações fixas de uma dada língua que podem assumir a função e o sentido de palavras individuais ou lexemas (Vilela, 2002, p.170).

Outro entendimento de Fraseologia que se faz bastante coerente com o recorte terminológico desta tese e que norteia os pressupostos metodológicos do presente estudo é a definição de Fraseologia de Monteiro-Plantin (2011) em que ela assevera que Fraseologia é

[...] o estudo das combinações de unidades léxicas, relativamente estáveis, com certo grau de idiomaticidade, polilexicais, que constituem a competência discursiva dos falantes, em primeira ou segunda língua, utilizadas convencionalmente em contextos precisos, ainda que, muitas vezes, de forma inconsciente (p. 250).

Faz-se necessário delimitar, neste trabalho, o conceito de *unidades fraseológicas*, uma vez que são esses elementos os quais serão objetos de estudo e análise para a Fraseologia. Esse conceito é o mais aceito nas teorias fraseológicas e serão consideradas as *unidades fraseológicas* a partir de Corpas Pastor (1996), que

¹² No original: Ante todo se trata siempre de construcciones os segmentos pluriverbales que el hablante, al igual que las palabras, retiene en la memoria y reproduce en el discurso sin que, por otro lado, pueda cambiarlas sob pena de introducir una variación de sentido.

as define como sendo "unidades lexicais formadas por mais de duas palavras ortográficas em seu limite inferior, cujo limite superior se situa no nível de oração composta" (p. 20, tradução nossa)¹³. Além disso, possuem como características básicas, que podem modalizar em grau, nos seus variados tipos: (a) a *polilexicalidade*; (b) a *institucionalização*, entendida em termos de *fixação* e *especialização semântica*; (c) as *variações potenciais*; (d) a *idiomaticidade*; e (e) a *alta frequência de uso e de coaparição de seus elementos integrantes*.

Ainda sobre o conceito de *unidade fraseológica* e de suas propriedades caracterizadoras, concorda-se com Zuluaga Ospina (1980) que postula que "elas pertencem ao patrimônio coletivo da comunidade linguística e que fazem parte do acervo ou repertório de elementos linguísticos anteriores ao falar, conhecidos pelos falantes" (p. 21, tradução nossa)¹⁴. Nesse caso, sustenta-se a premissa de que as *unidades fraseológicas* são elementos polilexicais que são armazenados na memória dos falantes de um determinado grupo e que, de maneira geral, as *unidades fraseológicas* correspondem à noção de arquilexema das locuções e de outras formas, como unidades de uma série fraseológica que incluem refrões, citações e fórmulas de rotina (Corpas Pastor, 1996).

A característica primordial de uma *unidade fraseológica* é sua essência cultural, ou seja, é impossível dissociar língua de cultura (Cook, 1985; Durão, 1999; Ferreira, 2012, 2018; Miguel, 2015), como evidencia Fonseca (2017, p. 3888):

a tendência é que os falantes ativem as redes associativas as quais estão habituados e que foram estabelecidas no seio de uma cultura específica. A cultura, nesses casos, separa o que é "nosso" do que é do "outro", portanto, para que seja possível entrar na cultura do outro é necessário aprender essas estruturas culturalmente marcadas e, para isso, trabalhos como este se fazem necessários.

As reflexões sobre *unidades fraseológicas* desta tese combinam com os preceitos encontrados no inventário fraseológico estabelecido por Monteiro-Plantin (2011, p. 250) que revela que, pelo menos, nove termos podem ser considerados, dentro de um *continuum*, como *unidades fraseológicas*, a saber: provérbios, ditos populares, expressões idiomáticas, fórmulas de rotina ou cristalizadas, locuções

¹³ No original: [...] son unidades léxicas formadas por más de dos palabras gráficas en su límite inferior, cuyo límite superior se sitúa en el nivel de la oración compuesta.

¹⁴ No original: [...] ellas pertenecen al patrimonio colectivo de la comunidade linguística y forman parte del acervo o repertorio de elementos linguísticos anteriores al hablar, conocidos por los hablantes".

fixas, frases feitas, clichês, chavões e colocações.

Adentrando mais na noção de *expressão idiomática*, cujo recorte deste trabalho dará mais ênfase, principalmente no que se refere à parte prática da pesquisa, voltou-se o olhar para o conceito de *expressão idiomática* que está associado às definições de *unidade fraseológica*, ou seja, toda *expressão idiomática*, objeto de *Fraseologia*, é uma *unidade fraseológica*, mas nem toda *unidade fraseológica* é uma *expressão idiomática*. Isso ocorre devido à particularidade dela em ser fixa e não idiomática, mas podendo conter também um grau de variação marcante sendo mais ou menos opaca ou transparente e quem define esses níveis são os próprios falantes. Sendo assim, o grau de interpretação dessa *expressão idiomática* vai ser dado pelo falante nativo ou não nativo que vai se utilizar de recursos interpretativos que podem ser de início apenas composicional e só em seguida transpondo o sentido para um todo idiomático, isto é, até mesmo as *expressões idiomáticas* consideradas mais opacas podem ser de início interpretadas composicionalmente e só, posteriormente, preenchendo-as com suas marcações culturais, uma vez que as *expressões idiomáticas* são produtos culturais bem como quaisquer palavras da língua.

Quando se atribui às *expressões idiomáticas* sua total *idiomaticidade*, manifestada em nível semântico, consegue-se perceber que elas estão intrinsecamente ligadas à cultura, às ideias e à forma de vida de uma sociedade (Negro Alousque, 2010, p. 34), como expressões do tipo *ir tomar banho* ("deixar de aborrecer") e *dar as mãos à palmatória* ("admitir o erro"). Negro Alousque (2010) elucida três procedências da relação língua-cultura das *expressões idiomáticas*, sendo elas:

- a) *Alusão a costumes, feitos históricos, obras artísticas, lendas, mitos e crenças*, como em: *jogar lenha na fogueira* ("piorar uma situação que já é caótica"); *entregar-se aos braços de Morfeu* ("sonhar"); *agradar a gregos e troianos* ("contentar ou satisfazer a dois lados antagônicos");
- b) *Evocação de elementos do acervo cultural de um grupo*, como os costumes e tradições, obras literárias, acontecimentos, como em: *dar nome aos bois* ("falar claramente"); *ficar a ver navios* ("não conseguir o desejado, geralmente por ter sido logrado ou passado para trás"); *sair à francesa* ("sair de um local sem se

despedir") e *matar a cobra e mostrar o pau* ("afirmar alguma coisa e prová-la");

- c) *Associações a partir da interpretação de realidades e crenças*, como em: *ver o sol nascer quadrado* ("estar na cadeia"); *ficar uma onça* ("ficar irado, enfurecido"); *jogar conversa fora* ("conversar sobre assuntos corriqueiros, sem grande importância").

A linguagem, no que tange à sua formação, funcionamento e desenvolvimento, é determinada pelo sistema de regras livres e por todo tipo de estruturas pré-fabricadas utilizadas pelos falantes em suas produções lingüísticas (Corpas Pastor, 1996, p.14). Uma vez expresso isso, pode-se prosseguir com a linha de pensamento sobre como as propriedades das *expressões idiomáticas* podem ser entendidas pela sua origem ímpar em um *continuum* fraseológico todo estruturado. Essas propriedades que as caracterizam são muitas vezes o resultado de desencontros nas classificações das *unidades fraseológicas* do que de fatores externos estruturais ou semânticos das combinações possíveis em uma língua, de *expressões fixas* que possam ser consideradas de fato idiomáticas. Alguns dos maiores linguistas da área, como Corpas Pastor (1996, p. 19-32); Pamies Bertrán (2002, p. 21-56) e Ruiz Gurillo (2010, p.174-194) apontam as seguintes propriedades das *unidades fraseológicas*: *afetividade, anomalia, convencionalidade, cristalização, estabilidade, estrutura não oracional, expressividade, figuração, figuras de repetição, fixação, frequência, gradualidade, idiomaticidade, inflexibilidade, institucionalização, lexicalização, não composicionalidade, nominação, pluriverbalidade, polilexicalidade, variabilidade*, entre outras das quais são elencadas, definidas e exemplificadas ao longo desta seção.

4.1.7 Polilexicalidade

Sabe-se que, para que uma expressão seja considerada uma *expressão idiomática*, ela deve possuir no mínimo um emparelhamento de dois elementos e, quando elas estão presentes como locuções verbais, a *expressão idiomática* por si só se traduz como um grupo de palavras que possuem um só sentido, uma só configuração fixa e uma só função estrutural (Corpas Pastor, 1996).

Seguindo o mesmo pensamento de alguns teóricos da literatura, concorda-se com Gross (1996, p. 9-10), quando reitera a ideia de que é a *polilexicalidade* que permite *fixação* (cristalização) das *expressões idiomáticas*. Também, ele elucida o fato de que as palavras que formam uma *expressão idiomática* possuem autonomia o suficiente para serem fora do construto idiomático. Partindo para uma vertente mais estrutural, Montoro del Arco (2006, p. 37) apresenta a ideia de que um bloco de palavras pode ser considerado uma *expressão idiomática* quando dois ou mais integrantes são grafados de maneira separada e, portanto, definidas como *unidades polilexicais*. Exemplos: *Água benta* – água para fins de purificação religiosa –, *água na boca* – forte desejo de comer – e *água de chocalho* – falar demais –. Diferentemente das *unidades léxicas univerbais*, como *saúde* – expressão de desejo de melhoras a alguém que espirra –, *adeus* – expressão de despedida – e *obrigado* – expressão de gratidão e amabilidade – (Montoro del Arco, 2006). Dessa maneira, consegue-se distinguir uma *unidade léxica simples*, como nas fórmulas pragmáticas acima descritas das *unidades polilexicais*. Logo, a *polilexicalidade*, em conjunto com outras propriedades sintáticas e semânticas, vai propiciar à expressão seu fenômeno de cristalização.

4.1.8 Frequência

Como já explanado ao longo desta seção, as *expressões fixas* surgem pela convencionalidade de um grupo de falantes, sendo passadas de geração em geração e mantidas na memória cognitiva dos falantes desse grupo. Para que esse processo ocorra, precisa-se necessariamente de um uso constante dessas expressões. E é disso que se trata, em linhas gerais, a propriedade da *frequência*. Um dos traços essenciais das *expressões fixas* é a *frequência de uso*.

Para se considerar uma *unidade léxica* como *polilexical*, ela deve apresentar alta frequência de uso e/ou coaparição, porém nem todas têm uma constante frequência de uso e, para Corpas Pastor (1996), pode-se ainda segmentar a frequência em duas instâncias: (a) frequência de uso da expressão idiomática como tal, e (b) frequência de coaparição de seus elementos constituintes. Nesse caso, os integrantes da *expressão fixa* não são apresentados sozinhos, pois eles podem descaracterizar a própria *expressão idiomática*. A *frequência de uso* ainda nos proporciona um maior grau de fixação na língua e também potencializa as

funções expressivas da linguagem oral/escrita dadas pelo interlocutor, beneficiando-o. Também se ressalta que a *frequência de uso* nas *expressões idiomáticas* as potencializa quanto ao seu caráter idiomático prevalecendo essa característica em detrimento do sentido literal e que, segundo García-Page Sánchez (2008), há a predileção por uma compreensão de uma sequência de maneira idiomática. Segundo Corpas Pastor (1996, p. 21), quanto mais frequente o uso da combinação, mais chances terão para se consolidar como *expressão fixa* que os falantes nativos armazenam na memória de longo prazo.

Observam-se, também, exceções à regra quando se diz que os elementos de uma *expressão fixa* são imutáveis. A frequente coaparição de elementos dentro de uma *expressão fixa* pede variantes fraseológicas que já são codificadas pelos falantes. Um exemplo disso é a expressão *abaixar/apagar/assentar/sossegar o facho* – sentido de moderar, conter-se – (Corpas Pastor, 1996).

Nesse caso, o fato de que os elementos podem se comutar entre si contribui para a fixação completa e definitiva da *expressão idiomática*. Seguindo esse mesmo pensamento, Xatara (1998, p.148) postula que a difusão das *expressões idiomáticas* acontece por dois motivos: (a) por efeitos criativos e (b) pelo mundo simbólico ou metafórico. Segundo a linguista, a *frequência de uso* é o que dá o tom no automatismo das *expressões idiomáticas* e que, por conta da convencionalidade, elas se tornam mais ainda frequentes revelando toda sua *idiomaticidade*. Xatara (1998) ainda afirma que o fato de as *expressões idiomáticas* possuírem tais peculiaridades e de se fazerem presentes na memória dos falantes, elas possibilitam fazer "transferências semânticas regulares, do concreto ao abstrato, do físico ao psíquico, exprimindo julgamentos sociais e compartilhando das mais diversas sensações e emoções" (p. 129). Isto é, a *frequência de uso* que mantém a "popularidade" das *expressões idiomáticas* e elas, por conseguinte, trazem força metafórica, maior expressão e estilo para os enunciados de quem os produzem e de quem os recebem. "De um modo geral, as Expressões Idiomáticas são muito frequentes (besta quadrada; ter costas largas; com o pé nas costas etc.), visto que fazemos constante uso delas em nosso dia a dia, sem nos darmos conta." (Xatara, 1998, p. 154). Concorde-se, porém, com o fato de que não valeria muito se as expressões aparecessem com frequência se elas não se fixassem no inventário fraseológico dos falantes.

4.1.9 Fixação

Em conjunto com a *polilexicalidade* e a *frequência de uso*, a *fixação* (ou estabilidade) é uma das propriedades essenciais das *expressões idiomáticas*. Entende-se, nesta pesquisa, perpassando pelos preceitos de Zuluaga Ospina (1975, p. 230), que *fixação* é o poder que as expressões possuem em reproduzir combinações previamente selecionadas. A *fixação* resultaria, portanto, devido à taxa de repetição da *expressão fixa*, dentro de um processo histórico em que sua perpetuação acontecesse como uma consequência direta da *frequência do uso*. Ao passo que a *expressão idiomática* vai evoluindo diacronicamente, ela vai construindo para si sua idiomaticidade até seu conteúdo ser apto à memorização dos falantes e, por consequência, seu emprego discursivo expressando por completo seu teor metafórico. (García-page Sánchez, 2008, p. 25). Esse processo linguístico se expande também à fixação de sua forma e sua fixação semântica de maneira dinâmica como operações simultâneas, trazendo todo o sentido fraseológico da *expressão fixa*.

A *fixação*, portanto, é conhecida por sua força no que tange à variação fraseológica, e, como expoentes de grandes índices de registros de variantes fraseológicas, pode-se citar aqui a língua portuguesa. Os estudos fraseológicos têm mostrado que isso ocorre principalmente pela tradição oral em que essas *expressões fixas* vão sofrendo variações. Essas variações podem ser ocasionadas por diversas causas, tais como: (1) maior expressividade; (2) etimologia popular; (3) regionalismos; (4) marcas sociolinguísticas; (5) existência de modelos produzidos do uso; (6) ênfase; (7) reforço do aprendizado; (8) ajuda à memorização; (9) economia linguística; (10) modernização e, por último, (11) maior ou menor extensão da locução (Zuluaga Ospina, 1975).

Outro fato que se pode destacar é o de que a *fixação* possui natureza gradual, ou seja, ela corrobora a variedade fraseológica dentro de um paradigma temporal, influenciando em várias instâncias, sejam elas: fônica, gráfica, léxica, gramatical, morfológica. Alguns exemplos de variantes fraseológicas são: "chutar o balde/o pau da barraca"; "escapar/sair pela tangente"; "estar/ficar entregue às baratas"; "esticar a canela/ as botas" (Zuluaga Ospina, 1975).

Reconhece-se que a variação fraseológica é dada como diferenças de

realização linguística (falada ou escrita) de uma *expressão fixa* feitas por um grupo de falantes e, que, dessa maneira, acaba por enriquecer ainda mais o repertório lexical da língua, dinamizando-a e expondo toda a multiplicidade de possibilidades até mesmo quando estamos tratando de *expressões fixas*, também levando em consideração que as variedades fraseológicas dialogam a todo o momento com a convencionalidade e a frequência, sendo fatores primordiais para que as *expressões idiomáticas* façam parte desse processo (Zuluaga Ospina, 1975).

Ainda discorrendo sobre combinações “extras” que podem ocorrer dentro de uma *expressão idiomática*, pode ser inferido que as formas que vão sendo apresentadas são ditas pelos falantes por meio de convencionalidade e ao longo de um tempo, e essa *fixação* pode ser considerada não unânime para toda a comunidade linguística. Um grande exemplo disso são os dicionários e os glossários que decidem por compilar as *expressões idiomáticas* ou não, ou parcialmente.

Quando se fala da propriedade de *fixação*, pode-se segmentá-la em quatro tipos, a saber:

- a) *Fixação situacional*: refere-se às situações sociais determinadas. Exemplos: “com licença da palavra” – se me permite usar uma palavra feia –, “pedir a mão de” – fazer proposta de casamento – e “pedir a palavra” – pedir licença para falar – (Zuluaga Ospina, 1975).
- b) *Fixação analítica*: refere-se à análise de vivência de mundo. Exemplos: “querer viver apenas à sombra e água fresca” – ter boa vida – e “não dizer desta água não beberei” – ter autorização para fazer algo que pode ser julgado posteriormente – (Zuluaga Ospina, 1975).
- c) *Fixação passemática*: refere-se ao papel do interlocutor na enunciação. Exemplos: “custar os olhos da cara” – ser muito caro – e “dormir como uma pedra” – dormir profundamente – (Zuluaga Ospina, 1975).
- d) *Fixação posicional*: refere-se à preferência pelo uso de algumas posições na forma de textos, e é geralmente usada em saudações e despedidas de cartas. Exemplo: “Sou, com todo o respeito” – exprime o respeito e o apreço pela pessoa a quem se dirige (Zuluaga Ospina, 1975).

4.1.10 Institucionalização

Arelado ao conceito de *fixação*, há também a ideia de *institucionalização*. Pode-se defini-la como sendo o processo acidental de internalização de uma *expressão idiomática* por um grupo de falantes, que fará parte de seu arcabouço fraseológico, impactando diretamente nos traços linguístico-culturais dessa comunidade de falantes. Segundo García-Page Sánchez (2008), *institucionalização* é

o processo pela qual uma comunidade linguística, adota uma expressão fixa, a sanciona como algo próprio, como moeda de troca na comunicação cotidiana, como componente do seu acervo linguístico-cultural, de seu código idiomático, como qualquer outro signo convencional e passa a formar parte do vocabulário” (p. 29, tradução nossa).¹⁵

A *institucionalização da expressão idiomática* é um processo espontâneo e que pode ou não se transformar em produto cultural de uma comunidade linguística, podendo até mesmo romper barreiras fronteiriças e ser compartilhada por outras comunidades. Nesse ponto, observa-se que algumas expressões acabam não tendo tanta força ao longo do tempo e que podem deixar de fazer parte do inventário fraseológico de um grupo se ela não for presente nos atos de enunciação e também na memória cognitiva dos membros do grupo, ocasionando assim o seu esquecimento, isto é, quando se fala de institucionalização de uma estrutura, fala-se também sobre sua ação fixadora e de seu uso repetido para que, por fim, consiga-se atingir um grau maior de cristalização.

4.1.11 Reprodutividade e Anomalia

Outras noções levadas em consideração quando se fala sobre fixação de uma *expressão fixa* no campo fraseológico são a de *reprodutividade* e de *anomalia*. A *reprodutividade* ocorre pela repetição da reprodução da expressão e que consequentemente evidencia valores intrínsecos, conhecimento ou experiência compartilhada, caracterizando-se como marca identitária da cultura da comunidade

¹⁵ No original: el proceso por el cual una comunidad linguística adopta una expresión fija, la sanciona como algo propio, como moneda de cambio en la comunicación cotidiana, como componente de su acervo linguístico-cultural, de su código idiomático, como cualquier otro signo convencional, y pasa a parte del vocabulario.

linguística. Já a *anomalia* surge como expressões que quebram a regra e não seguem um padrão e por isso elas devem ser memorizadas pelos falantes de uma língua dada. Assim sendo, elas aparecem como estruturas anômalas ou índices fraseológicos. Exemplos: “aí é que a porca torce o rabo” – este é que é o ponto difícil da questão – (nesse caso, a presença do advérbio “aí” é considerada uma anomalia) ou em “ganhar o que Maria ganhou na/atrás da horta” – ser passado para trás – (Zuluaga Ospina, 1975).

Várias figuras de linguagem são responsáveis pela criação ou pela manutenção dessas *expressões fixas* no nosso léxico, dentre elas a metáfora, a hipérbole e a metonímia são as que mais se destacam por oferecer muitos exemplos de *expressões idiomáticas*. Exemplos: “comer com os olhos” – olhar com cobiça –, “dar o passo maior que a perna” – ganhar pouco e gastar muito, “abrir o coração – dar vazão aos sentimentos, desabafar – (Zuluaga Ospina, 1975).

Se se atentar a todo inventário fraseológico da língua portuguesa, em especial à variante brasileira da língua, de imediato, observa-se uma seara muito diversa de expressões que contêm elementos nos quais os sentidos são desconhecidos muitas vezes pelos falantes mais jovens, e muitas vezes eles, mesmo não conhecendo toda completude de significação da expressão, conseguem, pela intuição e pelo uso frequente, saber um sentido mais abrangente quando contextualizada. Exemplos: “estar na berlinda” – ser alvo de comentários –, “fazer figas” – amaldiçoar –, “fazer mea-culpa” – arrepender-se –, “fazer uma fezinha” – arriscar a sorte –, “fazer uma vaquinha” – dividir uma despesa qualquer – (Zuluaga Ospina, 1975).

Nesse sentido, pode-se afirmar, em consonância com Belinchón (1999, p. 359-373), que os componentes léxicos das *expressões idiomáticas* arroladas acima, como *figas*, *mea-culpa*, *fezinha* e *vaquinha* podem ser consideradas não muito usuais para falantes mais jovens ou não nativos falantes de português variante brasileira.

4.1.12 Idiomaticidade

Resgata-se, neste tópico, algumas definições de *idiomaticidade* por linguistas que permeiam a literatura sobre o assunto. Começando com a citação de Rio-Torto (2012, p. 397) que apregoa que “a idiomaticidade surge quando o

significado do todo não pode ser compreendido tendo em conta o significado das suas partes". A *idiomaticidade* também é mencionada por Keromnes (2013), em sua obra denominada *Métaphores Conceptuelles, Traduction et Idiomaticité*, que postula que "a idiomaticidade é precisamente aquilo que é característico de uma língua, não se deixando, assim, traduzir." (2013, p. 4, tradução nossa)¹⁶.

Outra concepção que se ajusta à noção de *idiomaticidade* que é a defendida por Montoro del Arco (2006) que a define como "a propriedade que apresentam certas unidades fraseológicas, para o qual o sentido global da unidade não é dedutível do sentido isolado de cada um dos elementos constitutivos" (2006, p. 45).

Após esse preâmbulo com as citações supracitadas, pode-se chegar às seguintes conclusões. Primeiramente, a *idiomaticidade* é reconhecida como uma propriedade essencial de uma *expressão idiomática*, uma vez que essas expressões não podem ser entendidas de maneira isolada e sim como um todo (Montoro del Arco, 2006). Também se compreende que a *idiomaticidade* é peculiar de cada língua, sendo ela única e, assim sendo, impossibilitando a tradução de seu significado de maneira perfeita. Por fim, também se pode inferir que a *idiomaticidade* se faz presente para que as partes de um todo se conectem para que o sentido seja dado a partir desse ligamento das unidades lexicais (Montoro del Arco, 2006).

Pode-se pensar que existe uma distribuição correlacionada entre as propriedades, isto é, elas são combinadas entre si a fim de que haja a manutenção das *expressões idiomáticas*, seu surgimento e sua constância. Assim, para haver aprimoramento do repertório de uma língua, torna-se essencial que haja esse processo de transformação de expressões não idiomáticas para idiomáticas, perpassando, por exemplo, pela polilexicalidade, e depois pelo processo de fixação, que, por sua vez, é ligado ao processo anterior.

Neste trabalho, entende-se *idiomaticidade* a partir da visão de González-Rey (2010, p. 179) que postula que é o resultado da percepção dos usuários de uma língua, ou seja, o usuário dessa língua, ao ser posto em contato com uma expressão, julgaria se ela é mais ou menos opaca, semanticamente falando, segundo seu grau pessoal de compreensão do sentido da ideia transmitida, ativando todo seu arcabouço de conhecimento de mundo bem como cognitivo. Segundo a

¹⁶ No original: l'idiomaticité est précisément ce qui appartient en propre à une langue, et ce qui ne se laisse donc pas traduire.

linguista, "a opacidade vem de uma falha da mente [dos usuários da língua] ao reconhecer sua incapacidade de desmaranhar sentido" (2010, p. 179).

A noção do conceito de *idiomaticidade* aproxima-se muito da ideia de composicionalidade do sentido, sendo, conforme Montoro del Arco (2006) "a propriedade que apresenta certas unidades fraseológicas, para o qual o sentido global da unidade não é dedutível do sentido isolado de cada um dos elementos constitutivos" (2006, p. 45, tradução nossa)¹⁷.

Dessa maneira, a *idiomaticidade* eleva o grau de especialização semântica ou lexicalização em unidades fraseológicas, como: "*tirar o cavalo (ou o cavalinho) da chuva*" ou "*don't hold your breath*" ("desistir de um propósito, por já prever o insucesso"). Devido à *idiomaticidade*, a expressão é considerada opaca por não ser possível obter seu sentido idiomático por meio de seus elementos componentes, e isso acaba se tornando ainda mais desafiador se essas não forem as línguas maternas do interlocutor. Ainda é relevante destacar o fato de que, por conta de processos metafóricos ou metonímicos, as *expressões idiomáticas* podem ser mais ou menos opacas semanticamente.

Ao se partir de preceitos advindos da Linguística Cognitiva, pode-se inferir que a interpretação total e plena de uma *expressão idiomática* não é dada de maneira aleatória, uma vez que, para que elas existam, elas já precisam ter sido convencionadas por um grupo de falantes. Segundo alguns teóricos da área, "esta possibilidade de estabelecer uma cadeia de inferências sugere que a interpretação não é arbitrária" (Cuenca; Hilferty, 1999, p.117) e que as *expressões idiomáticas* são primordialmente composicionais, em particular, na recepção, uma vez que é preciso que faça sentido para os usuários da língua, e também na sua própria produção, dadas sua convenção (Grice, 1982).

Para concluir este capítulo, reitera-se a ideia de que as pesquisas nessa área procuram contemplar, de modo geral, as relações entre os sentidos literais-parciais-menos opacos (transparentes ou semitransparentes) e os sentidos metafóricos-globais-mais opacos e toda a gama criativa de diferentes *expressões idiomáticas* e suas propulsões motivadoras, isto é, o que as levam a serem consideradas de fato uma *expressão idiomática* que as diferem das outras dentro de um contexto histórico-linguístico-cultural. Sendo assim, sinaliza-se que este trabalho

¹⁷ No original: Idiomaticity emerges when the global meaning of the whole cannot be compositionally computed taking into account the meanings of the parts.

tomará como ponto de partida as propriedades as quais uma *expressão idiomática* tem e foram arroladas neste capítulo, reforçando a ideia de Mogorrón Huerta (2010, p. 240), em que ela assinala que “o sentido das *expressões idiomáticas* não pode ser deduzido ou interpretado a partir do sentido de cada um dos elementos léxicos que as compõem”. Essa premissa será adotada, principalmente, ao se analisar as *expressões idiomáticas* que serão corpus deste trabalho.

Para se definir uma *expressão idiomática*, é necessário levar em consideração que não adianta só um enunciado possuir unidades lexicais organizadas e estar gramaticalmente elaborado de forma satisfatória. Por exemplo, na observação do enunciado *Er hat Tomaten auf den Augen*, é possível afirmar que as unidades lexicais estão gramaticalmente empregadas adequadamente, porém, ao decodificá-las, tem-se “Ele tem tomates nos olhos” e não o seu real sentido figurado “ele não enxerga um palmo à sua frente”. Desse modo, é preciso conceituar as *expressões idiomáticas* a partir de sua essência levando em consideração os pilares que foram aqui apresentados, como a *idiomaticidade*, a *estabilidade semântico-sintática* e a *lexicalização*.

Ao se conceituar Fraseologia e seus componentes, esse rolamento de designações trouxe um olhar mais perspicaz sobre o assunto para dar continuidade à proposta desta pesquisa. Os conteúdos aqui apresentados fornecem ferramentas analíticas que permitem identificar o que é uma *expressão idiomática* e interpretar não apenas o significado das *expressões idiomáticas* nos *anúncios publicitários*, mas também suas funções pragmáticas e culturais, promovendo uma leitura mais aprofundada e crítica do discurso publicitário.

No próximo capítulo, adentra-se à formação continuada de professores e sua importância no processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras/adicionais.

5 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E O GÊNERO DISCURSIVO MULTIMODAL ANÚNCIO PUBLICITÁRIO

Neste capítulo, aborda-se a formação continuada, demonstrando a sua importância, os desafios e os seus impactos no desenvolvimento profissional de professores. Compreender como ocorrem as formações iniciais e continuadas de professores de alemão no Brasil é fundamental para a elaboração do caderno pedagógico que tem caráter de formação continuada, objeto desta tese.

5.1 IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

A formação continuada de professores é um pilar fundamental no desenvolvimento e no aprimoramento da qualidade da educação de um país. Ela propicia aos profissionais não somente atualização de conhecimentos, mas também estimula a reflexão crítica sobre práticas pedagógicas, promovendo, assim, uma constante evolução no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse viés, sobre a necessidade da formação continuada, ressalta-se que "a educação é um campo em constante transformação, e os professores devem estar preparados para se adaptar a essas mudanças, buscando constantemente o aprimoramento de suas habilidades e competências" (Fullan, 2007, p. 88). Nesse sentido, a formação continuada surge como alternativa ideal para capacitar os educadores a enfrentarem os desafios que podem surgir em sua prática na sala de aula.

A diversidade de metodologias e abordagens pedagógicas disponíveis evidencia a necessidade de os professores estarem sempre dispostos e abertos a novas concepções, técnicas, parâmetros e práticas. Desse modo, "a formação continuada proporciona aos professores oportunidades para explorar e experimentar diferentes estratégias de ensino, aprimorando assim a sua prática profissional e possibilitando uma maior eficácia no processo educativo" (Ponte *et al.*, 2006, p. 85).

A formação continuada pode promover questões relacionadas à inclusão e à equidade educacional, que são bastante pertinentes, uma vez que os professores podem aprender a ter um olhar mais individualizado e menos massificado de seus aprendizes, orientando-lhes da maneira mais adequada,

respeitando suas individualidades e demandas específicas. Sendo assim, "ao se envolverem em programas de formação continuada, os professores têm a oportunidade de desenvolver habilidades para atender às necessidades individuais de seus alunos, criando ambientes de aprendizagem mais acessíveis e inclusivos" (Guskey, 2005, p. 89).

Ressalta-se a premissa de que a formação continuada de professores é essencial para promover uma educação efetiva e significativa, capacitando os profissionais da educação a conseguirem se preparar para os desafios que o exercício de lecionar pode lhes apresentar e que eles desenvolvam suas *affordances* (potencialidades) para atenderem às necessidades diversificadas de seus educandos e construïrem uma sociedade mais justa e igualitária. O conceito-chave que pode ser notado nesse contexto é o de reflexão. Refletir sobre sua prática e desenvolver a consciência sobre ela para assim agir sobre a mesma é o que deve ser almejado por educadores que pretendem se fazer beneficiar por essa perspectiva. O trabalho está não somente em pensar sobre as questões que rodeiam a educação, mas principalmente em privilegiar a solução de falhas e impropriedades.

A formação continuada contribui, de forma significativa, para o desenvolvimento do conhecimento profissional do professor, cujo objetivo, entre outros, é facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente, elevando-a a uma consciência coletiva (Wengzynski; Tozetto, 2012, p. 4). A partir dessa perspectiva, a formação continuada conquista espaço privilegiado por permitir a aproximação entre os processos de mudança que se deseja fomentar no contexto da escola e a reflexão intencional sobre as consequências dessas mudanças.

É notório que a formação continuada é crucial para os professores, uma vez que ela influencia diretamente na atualização de conhecimentos, no aprimoramento de suas habilidades pedagógicas e também na adaptação às mudanças sociais e tecnológicas que ocorrem constantemente. Nesse âmbito, salienta-se que a entidade do professor não pode ser caracterizada como portadora de todos os saberes necessários para atender todas as necessidades de uma sala de aula, posto que a configuração de seu público é fluida, heterogênea e mutável. Para o profissional da educação, e, nesse ponto, delimita-se os profissionais que ensinam línguas estrangeiras/adicionais, é necessário que haja uma periodicidade de estudos complementares à sua formação acadêmica, a fim de (re)aprender ou

até mesmo (re)significar suas práticas. Dessa maneira,

A qualidade de ensino é determinada tanto ou mais pela formação contínua dos professores, do que pela sua formação inicial... A formação contínua não deve desenrolar-se, necessariamente, apenas no quadro do sistema educativo: um período de trabalho ou de estudo no setor económico pode também ser proveitoso para aproximação do saber e do saber-fazer (Delors, 2003, p. 160).

Outro fato que exerce papel fundamental, quando se coloca em xeque os processos formativos, é o de distanciamento da realidade para conseguir melhor enxergá-la. Muitas vezes, o profissional pode se encontrar em atitudes automatizadas de ações pedagógicas que podem não fazer sentido para aqueles aprendizes, e, com isso, o fracasso daquela aula será evidente. O fazer pedagógico mais emblemático é aquele em que, no ambiente de ensino e aprendizagem, tanto os protagonistas (professores e estudantes) quanto os coadjuvantes desse processo (direção escolar, coordenação pedagógica, família, comunidade escolar) se permitem, por meio de suas constantes práticas, recalcularem rotas, pensarem em novas estratégias e mediar reflexões e críticas à sua própria práxis para que ela seja “corrigida” e adaptada, promovendo assim transformação no pensar e no agir pedagógico, já que,

Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é a reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. [...] quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me [...] (Freire, 1996, p. 43-44).

Ao refletir sobre a prática pedagógica do professor, reitera-se a máxima de que o educador não é detentor exclusivo de todos os saberes e que, os aprendizes não chegam até a sala de aula como uma tabula rasa. Dentro desse processo dinâmico, o aprendiz carrega consigo muitos saberes prévios e que serão valiosos na troca de informações e *inputs*. É justamente por isso que se optou, ao longo desta pesquisa, marcadamente evidenciar que esse processo é feito pelas duas entidades e, portanto, escolheu-se sinalizar isso com a preposição “e”, por isso tem-se o processo de ensino e aprendizagem, por se acreditar que a troca é

horizontal, em que o professor explora toda bagagem linguístico-cultural de seus estudantes, celebrando suas potencialidades que já são inerentes a eles, advindas de seus próprios processos de experimentações, vivências e também estudos anteriores, ou seja,

[...] ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro [...]. (Freire, 1996, p. 23)

Esta prática prevê que os aprendizes já possuem conhecimentos que precisam apenas ser aperfeiçoados e direcionados. Dessa maneira, cabe ao professor sensibilizar-se e flexibilizar suas práticas metodológicas, modificando-as para atingir melhores resultados.

Transportando essa premissa para o contexto de formação de professores, tendo em mente, a ideia defendida por Vygotsky de que os pares aprendem concomitantemente um com o outro (Zona de Desenvolvimento Proximal – ZDP), pressupõe que o processo de ensino e aprendizagem pode se beneficiar desse ideal e de que deveria ser amplamente revisitado para que seja colocado em prática, visando à transformação coletiva das partes envolvidas.

Na relação professor/estudante, dessa forma, fica evidente a proposta de co-ensino (El Kadri *et al.*, 2017), na qual o diálogo cogerativo é promovido e há um *continuum* de ajuda mútua entre os participantes (estudantes e professores). O movimento do educador aqui é o de aprender constantemente a ensinar. Esse conceito também traz à tona as negociações de poder e o compartilhamento de saberes de maneira não hierárquica. Desse modo, o diálogo é pautado na “ética do cuidado” (Rabin, 2020), isto é, os participantes desenvolvem sensibilidade para com os sentimentos de outros se colocando muitas vezes em seus lugares para maior empatia.

No que se refere ao plano do discurso, a ideia de diálogo cogerativo amplia a criação colaborativa de um plano de ação, dentro desse terceiro espaço. Os discursos são todos ouvidos para que conjuntamente os indivíduos consigam resolver as questões em pauta, desse modo, entendendo a singularidade identitária de cada participante e suas relações de poder exercidas no contexto definido (Lehner, 2006).

A atividade docente torna-se desafiadora por ter esse caráter conflituoso

que requer dos profissionais atitudes múltiplas. Assim, a docência é

[...] uma atividade complexa porque a realidade na qual o professor atua é dinâmica, conflituosa, imprevisível e apresenta problemas singulares que, portanto exigem soluções particulares. Exige mobilizações de saberes para o cumprimento do objetivo de educar que é: o desenvolvimento das diferentes capacidades – cognitivas, afetivas, físicas, éticas, estéticas, de inserção social e de relação interpessoal – dos educandos, que se efetiva pela construção de conhecimentos (Pereira, 2011, p. 69).

Ter em mente a relevância desses papéis dos indivíduos e colocar em prática suas funções pode exigir um maior esforço por conta da descentralização de poder dentro do processo de ensino e aprendizagem que esse modelo prevê. Nesse sentido, a transformação do pensamento é necessária e há uma nova forma de compreender a nova conjuntura que ocorre pela colaboração das partes. Pensando nisso, os educadores precisam despertar um olhar criativo para trazer luz às práticas, propostas e realidades que forem emergindo, em busca de um inédito viável para que, por fim, não acarrete alienação, principalmente daqueles que não são permitidos o acesso ao novo quadro educacional, por razões econômico-sociais (Liberali, 2020).

A respeito das constantes transformações que são vivenciadas, é preciso pensar na relação professor-escola e no encurtamento da distância entre teoria e prática. O que vemos é um abismo entre o que é ensinado, algo descontextualizado e de maneira superficial, com a realidade enfrentada pelo aprendiz. Nesse contexto, cabe ao professor ponderar e saber utilizar seus recursos para uma prática coerente e conectada visando a um ensino emancipador do indivíduo (Darling-Hammond, 2006). Logo, refletir sobre questões de justiça social é fundamental, pois o espaço escolar permite discutir essas questões e, mais do que isso, é primordial tentar transformar a realidade de aprendizes no que se refere a celebrar a diversidade social e cultural de um grupo, apoiando-se numa perspectiva de ensino multicultural, que tanto se preza ao desenvolver essa pesquisa.

Conclui-se que se torna indispensável preparar professores para que eles consigam repensar em suas práticas para não perpetuarem estereótipos culturais e inequidades sociais, com o intuito de se construir um ensino mais significativo, no qual há a transformação de indivíduos por meio de uma educação libertadora e

precursora (McDonald; Zeichner, 2008).

Contudo, é possível observar que a implementação efetiva da formação continuada não está isenta de desafios, desde sua concepção até sua fase de execução. Dessa maneira, "[...] é preciso superar obstáculos como a falta de recursos, o tempo limitado e a resistência à mudança, a fim de garantir que os programas de formação atinjam seu potencial máximo e beneficiem verdadeiramente os professores e os alunos" (Imbernón, 2000, p. 80), como será observado a seguir.

5.2 DESAFIOS ACERCA DA FORMAÇÃO CONTINUADA

Neste subcapítulo, são apresentados os diversos desafios de formação continuada encontrados na literatura sobre essa temática, bem como seus desdobramentos e limitações.

Primeiramente, para se conseguir adentrar as investigações acerca dos tipos de formação continuada na educação brasileira, é preciso buscar respaldo nas leis brasileiras que se dedicam à formação continuada no Brasil. Esta presente pesquisa utiliza, portanto, como locus de estudo as Metas 15 e 16 do Plano Nacional de Educação (PNE), anexo à Lei n. 13.005/14 aprovada em 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014), considerando que esse documento ainda legislará sobre a educação nacional nos próximos anos (podendo ou não ter alterações); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96 (LDB) (Brasil, 1996); as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (Brasil, 2001); a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores (Brasil, 2004); bem como também informações que são propagadas pelo maior órgão de fomento em educação no país, o Ministério da Educação (MEC).

Antes de tudo, a áurea positivista criada em cima dos cursos de formação continuada que são oferecidos em todo país faz questionar as reais intenções por trás de suas implicações. Muitas vezes, os cursos de formação continuada preveem resolver lacunas deixadas por uma graduação deficitária, indo ao contrário do que se acredita ser o real objetivo de um curso complementar à formação de algum profissional, pois

[...] muitas das iniciativas públicas de formação continuada no setor educacional adquiriram, então, a feição de programas compensatórios e não propriamente de atualização e aprofundamento em avanços do conhecimento, sendo realizados com a finalidade de suprir aspectos da má-formação anterior, alterando o propósito inicial dessa educação – posto nas discussões internacionais –, que seria o aprimoramento dos profissionais nos avanços, renovações e inovações de suas áreas [...]. (Gatti, 2008, p. 58).

Entende-se que a formação continuada, portanto, deve expandir os conhecimentos que já foram adquiridos outrora em uma formação mais ampla, utilizando-a como suporte para um afunilamento de saberes. Desse modo, uma educação continuada não deve ser indenizatória, mas sim complementar a todo o *continuum* formativo do profissional.

A respeito da concepção sobre a formação continuada de professores, há a crença de que existe um tecnicismo, quase como uma receita mágica ideal que pode ser ensinada em detrimento da propagação de saberes e estudos autênticos. Portanto, não se pode ver a formação continuada como um monopólio estanque e pronto na formação de competências e habilidades que podem ser “vendidas” como ingredientes sedutores, revelando assim a precariedade dos cursos oferecidos e suas reais intencionalidades, muitas vezes com o aval das legislações brasileiras, uma vez que

[...] é muito presente em nosso meio a crença de que basta o profissional da educação dominar e aplicar competentemente a sua atividade docente, determinadas habilidades técnicas, para que a relação pedagógica surta seus efeitos, independentemente de qualquer outra significação que não aquela funcionalmente implícita no puro conhecimento objetivo produzido pelas ciências (Severino, 2003, p. 86).

No tocante a essas questões acima explanadas, ainda há o fato de que há também o falso entendimento de educação como um recurso para o crescimento do capital como forma de produção de vida material na sociedade mundializada (Souza; Ramalho, 2012). Isto é, a educação é concebida como um investimento em capital humano individual, que habilita os indivíduos para a competição pelos empregos disponíveis. O professor, assim, é instado a produzir mais, competir mais, o que se torna possível com “[...] a incorporação de inovações tecnológicas que permitem reduzir o tempo de trabalho pago, aumentando, conseqüentemente, o tempo de trabalho não pago, pois assim maior será a produtividade do trabalho [...]” (Saviani, 2007, p. 191).

Acredita-se que, sobre os desafios da educação, que a formação de um docente deva ser acumulando cursos (muitas vezes até mesmo sendo reconhecido como bônus recompensatório em processos seletivos para distribuições de aulas), amontoamento de conhecimentos ou técnicas que podem ser destituídos de um significado maior para o próprio bem de sua práxis. No entanto, atitudes como essas listadas podem minar o significado da real importância dos cursos de formação. O fazer por fazer deve dar lugar ao fazer pela reflexão do trabalho educativo e também como constituinte da própria identidade pessoal e profissional do educador, objetivando aprender com suas práticas, pois elas

[...] contribuem para organizar algo que hoje tem encontrado pouco espaço: as bases do procedimento político e a essência da política, entendida como a organização da esfera pública na qual as pessoas ampliam sua comunicação, articulam suas opiniões e se unem para alcançar objetivos coletivos e interesses comuns (De Rossi, 2001, p. 95).

Com base nessas reflexões, constata-se que são justamente os percalços que os educadores enfrentam na prática que estão intimamente relacionados à complexidade de sua formação e, portanto, à sua evolução no processo. Sendo assim, para que esse movimento de transformação aconteça, é preciso pensar em novas alternativas para o aprimoramento do trabalho na educação, engajando professores nessa agenda para conseqüentemente conquistar uma nova redefinição de fazeres pedagógicos no cenário educacional, já que é

O reconhecimento que a crise na educação tem muito a ver com a tendência crescente de enfraquecimento dos professores em todos os níveis da educação é uma condição teórica necessária para que eles efetivamente se organizem e estabeleçam uma voz coletiva no debate educacional atual. (Giroux, 1997, p. 158).

Diante do exposto, conclui-se que existe de fato um enfrentamento vivido nas escolas e no meio educacional como um todo, em que as vozes de participantes ativos, como os próprios professores, podem muitas vezes serem silenciadas, desconsiderando suas experiências docentes, aspirações e, sobretudo, um apagamento de como são realizadas as práticas e as mediações pedagógicas em salas de aula. Essas condições prejudicam significativamente as jornadas de formação inicial e também continuada dos professores e somente uma mudança de postura nesse cenário pode impactar na consolidação da identidade docente, que,

além dos desafios postos sobre restrições de tempo, recursos limitados e resistência à mudança, ainda devem pensar em como cursos presenciais ou on-line, *workshops*, mentorias, comunidades de prática, entre outras atividades, podem efetivamente impactar na formação continuada.

5.3 IMPACTOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA NO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Nesse subcapítulo, será explanado o impacto positivo da formação continuada no desenvolvimento profissional dos professores, incluindo, por exemplo, aprimoramento de práticas pedagógicas, aumento da motivação e satisfação no trabalho, melhorias no desempenho dos estudantes, entre outras vantagens da prática.

Para iniciar as reflexões acerca desse tema, resgata-se o conceito de formação continuada de professores, que foi explorado no subcapítulo anterior, o qual há, como ponto de partida, o princípio de que já é anacrônico o conceito de formação continuada de docentes como meros processos de atualização de conteúdos teóricos que se dão por meio de aquisição de informações científicas e didáticas, para poder adotar um conceito mais abrangente que consiste na evolução processual da construção de saberes e teorias atrelados à prática, que surge e sua própria reflexão crítica, retroalimentando-a. Em consonância com esse olhar para a formação continuada docente, reitera-se que

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de autoavaliação que oriente seu trabalho. A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes (Imbernón, 2001, p. 48-49).

Ao colocar o conhecimento docente advindo da formação em uma perspectiva micro, pode-se segmentá-lo em um conjunto de conceitos, teorias, valores e crenças, que são formados e adquiridos por meio das experiências obtidas ao longo da carreira docente. Por possuir caráter dinâmico e processual, destaca-se que a falta de comprometimento com esse *continuum* pode acarretar prática descontextualizada, ultrapassada e, assim, ineficaz, haja vista as constantes mudanças da sociedade como um todo, mas em especial o cenário educacional, o

qual sempre foi e vai ser espaço para questionamentos, reflexões e transformação. Nesse sentido, buscar se qualificar é almejar respeito por si mesmo enquanto profissional do professorado e também refinar sua sensibilidade para o trato com seus aprendizes. Dessa maneira, há três instâncias: a formação como caráter formativo teórico-técnico, a formação como caráter pessoal dos desejos eminentes humanos e, por fim, a formação como capacidade de transformação. A esse respeito,

A formação apresenta-se nos como um fenômeno complexo e diverso sobre o qual existem apenas escassas conceptualizações e ainda menos acordo em relação às dimensões e teorias mais relevantes para a sua análise. [...] Em primeiro lugar a formação como realidade conceptual, não se identifica nem se dilui dentro de outros conceitos que também se usam, tais como educação, ensino treino, etc. Em segundo lugar, o conceito formação inclui uma dimensão pessoal de desenvolvimento humano global que é preciso ter em conta face a outras concepções eminentemente técnicas. Em terceiro lugar, o conceito formação tem a ver com a capacidade de formação, assim como com a vontade de formação (Garcia, 1999, p. 21-22).

Ao pensar em formação continuada, não se deve distanciar das premissas que envolvem também a formação inicial do profissional docente. Já foi abordado, neste trabalho, o fato de que a formação continuada não é um apêndice para suprir as lacunas de uma formação inicial deficitária, entretanto não se pode desconsiderar totalmente a realidade brasileira, na qual é evidenciada uma formação prévia dos docentes lacunar. Só para citar alguns desses desafios que podem exercer influência negativa, há: as grandes diferenças regionais entre cursos de formação, desafios de cunho tecnológico e inovação, a necessidade de expansão e atualização da pesquisa, custos elevados para manutenção de cursos, falta de autonomia didático-administrativa e financeira, entre outros fatores que evidenciam uma decadência visível do cenário da educação superior em nosso país (Silva, 2001, p. 01). Apesar de ser um estudo de 2001, ainda há permanência de muitos desses problemas. Desse modo,

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional. (Libâneo, 2004, p. 227).

Outro coeficiente que consta bastante positivamente a favor de uma prática pedagógica/educacional crítico/reflexiva centrada na transformação é a demanda de seu público alvo: o estudante. A formação continuada significativa serve para catapultar o trabalho docente para que ele atinja o maior número de aprendizagens possível que merecem um ensino digno e de qualidade para que a emancipação da sociedade como um todo seja realizável. Ora, uma vez que é tão falado que a transformação de um povo tem como ponto de partida a sua educação, faz sentido que a formação continuada tenha, como fim, o aperfeiçoamento da realidade dos indivíduos que ela toca, uma vez que,

Ao aluno deve ser dado o direito de aprender. Não um 'aprender' mecânico, repetitivo, de fazer sem saber o que faz e por que faz. Muito menos um 'aprender' que se esvazia em brincadeiras. Mas um aprender significativo do qual o aluno participe raciocinando, compreendendo, reelaborando o saber historicamente produzido e superando, assim, sua visão ingênua, fragmentada e parcial da realidade. (Fiorentini, Miorim, 1990, p. 9).

Logo, conclui-se que as vantagens da formação continuada são múltiplas. Ela não existe somente para suprir a formação inicial (mesmo entendendo que às vezes torna-se necessário, uma vez que há falhas nos cursos de graduação deixando a desejar), mas que ela seja basilar para um exercício docente de qualidade, contribuindo para que os profissionais consigam ocupar seus cargos de forma engajada, visando às mudanças pertinentes para a construção coletiva de uma nação mais justa. Isto é, a formação continuada é uma parte do processo de formação ao longo da carreira profissional, seja ela docente ou não, pois, é imprescindível que esses profissionais possam acompanhar pesquisas, produções teóricas do campo de conhecimento que estão inseridos, realizar cursos de reciclagem, inovar práticas pedagógicas, complementando, dessa forma, sua formação inicial, encurtando distanciamentos teórico/práticos/metodológicos, cumprindo as demandas econômicas, sociais, tecnológicas e culturais de um grupo. Por conseguinte, compreender como ocorrem as formações iniciais e continuadas de professores de alemão no Brasil é fundamental, pois contribui para a elaboração do caderno pedagógico que tem caráter de formação continuada.

5.4 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE ALEMÃO NO BRASIL

Neste ponto da pesquisa, buscou-se compreender como a formação continuada de professores acontece mais especificamente em relação aos profissionais docentes que dedicam seu trabalho ao processo de ensino e aprendizagem de língua alemã em nosso país e que contribuem para a valorização dos estudos nessa área.

Para fazer um levantamento das instituições que oferecem estudos do idioma, foi utilizada uma pesquisa sobre a inserção de alemão como língua estrangeira (ALE) no mundo, publicada pelo Ministério de Relações Internacionais da Alemanha (Auswärtiges amt, 2015¹⁸), por meio da qual, elencam-se três tipos principais que se destacam: escolas regulares em que o idioma estrangeiro escolhido para o estudo é o idioma alemão e não o inglês como é feito na maioria das escolas do país, cursos livres lecionados em cursos privados de institutos de idiomas e universidades que oferecem estudos germanísticos e as licenciaturas na língua.

Esse estudo demonstra que a língua alemã é ensinada em aproximadamente 300 escolas distribuídas em todo o Brasil, principalmente escolas, como o *Goethe Institut*, que é atualmente o maior órgão educacional de fomento de estudos de língua alemã no Brasil (Auswärtiges amt, 2015). Uma boa parcela dessas escolas está concentrada nos estados do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina, por conta dos grandes processos imigratórios que, principalmente ao longo do século XIX, ocorreram na região, difundindo assim ainda mais a língua alemã, bem como mantendo a cultura de herança (Auswärtiges amt, 2015).

Com relação ao setor universitário, colocando em termos quantitativos, ele encontra-se com a menor fração de estudantes, isto é, corresponde a aproximadamente 15 mil inscritos em cursos livres das universidades e 1.300 em cursos de Letras Alemão (Auswärtiges amt, 2015). Todavia, mesmo esse número sendo expressivamente menor, o impacto de aprendizes advindos desse contexto é exponencialmente maior. Isso acontece devido ao fato de que os estudantes em questão aprenderão não somente questões atreladas à língua, mas esses aprendizes futuramente irão se tornar professores de alemão, e, conseqüentemente multiplicadores da língua e da cultura, envolvidos em maior ou menor grau no campo acadêmico, uma vez que são as ações de professores e pesquisadores da área de

¹⁸ Até o momento de escrita desta tese, não se encontrou atualizações desta pesquisa.

língua alemã como língua estrangeira/adicional (ALE), tais como: aspectos da sua formação (seja inicial e/continuada), qualificação e inserção no mercado, estudos qualitativos entre outras, que funcionam como força motriz incentivando pesquisas na área e aumentando a visibilidade desse segmento no país.

Podem ser encontradas, na literatura com eixo temático “formação de professores de alemão”, algumas pesquisas realizadas (Sartingen, 2001; Kaufmann, 2003; Pupp Spinassé, 2005; Bohunovsky, 2011; Voerke, 2017; Uphoff *et al.*, 2018). Assim, em consonância com esses autores, pode-se certificar que a formação de professores de alemão no Brasil é feita exclusivamente por instituições de ensino superior pela oferta de cursos de graduação com habilitação em Letras Alemão e, em menor número, há bacharelado com ênfase em estudos tradutórios e literaturas de língua alemã. Com relação a algumas características desses cursos formativos, pode-se citar que:

- a) As pesquisas mostram que mais de 80% conseguem se graduar no máximo de cinco anos em cursos que possuem aproximadamente 4 mil horas-aula em sua totalidade. Contudo, ainda é expressivo o índice de evasão: a cada três estudantes que ingressam, somente um termina o curso (Voerke, 2017, p. 266);
- b) Há uma grande procura de cursos de habilitação dupla em Letras Alemão com ênfase em licenciatura. Isso nos revela que há a intenção de esses aprendizes atuarem como professores da língua no futuro. (Voerke, 2017, p. 276-277).

Com esses dados, é possível delinear um perfil do público de estudantes que optam por essa área e uma imagem mais fidedigna do comportamento desses aprendizes, quais suas expectativas e demandas, bem como conseguir mapear suas futuras intenções e obter informações sobre a qualificação desses futuros profissionais e multiplicadores da língua e cultura alemãs.

As pesquisas nessa área mostram que as análises dos cursos de graduação de Letras Alemão no Brasil, que foram feitas, tiveram sempre caráter descritivo, ou seja, constam da estrutura dos cursos e de seus currículos. Nesta pesquisa, haverá aporte dos dados do trabalho de doutoramento de Voerke (2017), pois eles expressam indicadores, como: os enfoques temáticos dos cursos, a quantidade de aulas em áreas específicas do componente curricular e também o nível linguístico dos graduados ao finalizar os estudos, isto é, teve como interesse a

ótica que os aprendizes possuem sobre sua própria qualificação. Alguns resultados que nos foram apresentados desse panorama dos cursos de formação de professores de alemão no Brasil que chamaram mais atenção foram:

- a) Os graduados se sentem satisfeitos com sua preparação durante o curso, principalmente no tocante ao domínio da língua alemã, atribuindo grande importância à propriedade da competência linguística (Krumm; Riemer, 2010, p. 1.346);
- b) Segundo os graduados participantes que responderam aos questionários, os cursos de graduação conseguem trabalhar com competências que lhes serão requeridas na vida profissional posteriormente;
- c) Algumas habilidades correspondentes a “Conhecimentos gerais”, “Criatividade e competência para solucionar problemas”, “Atuação interdisciplinar”, “Trabalho autônomo e pensamento crítico”, “Consciência sobre o uso de línguas em geral”, “Competências de avaliação” e “Trabalho em grupos e cooperação em geral” foram constatadas como não tão discrepantes entre a preparação pela universidade e seu uso.

Esses resultados, além de mapear o perfil dos estudantes, fazem questionar o papel dos professores e das instituições enquanto produtores e divulgadores de conhecimento. É relevante também destacar o fato de que pesquisas empíricas proporcionam muitas variantes e, por isso, não conseguem refletir um retrato fiel e confiável, pois eles expressam uma tendência que ocorre naquele recorte específico.

Para concluir este subcapítulo, retoma-se que há alguns estudantes que possuem a crença de que não é papel primordial da universidade suprir as expectativas deles enquanto empregabilidade, porém há também graduandos, bem como entidades na docência que sinalizam que a instituição deve prover os recursos para a atuação profissional desses estudantes em formação. Por fim, destaca-se que

O mapeamento das pesquisas, com o objetivo de obter uma visão mais ampla e, ao mesmo tempo, pormenorizada desse ramo de atividade científica, possibilitou a geração de um grande corpus de estudos, maior que o esperado, com lacunas, pois ainda existem volumes de difícil acesso. Com a realização do levantamento, espera-se facilitar o trabalho do

pesquisador, além de contribuir para a preservação da memória das instituições que têm fomentado atividades de pesquisa na área do ALE no Brasil (Araújo; Uphoff, 2017, p. 281).

Assim sendo, no subcapítulo seguinte, há a delimitação de como a formação de professores de alemão como língua estrangeira no Brasil se atenta aos aspectos relacionados ao ensino e à aprendizagem intercultural e como o *Landeskunde*¹⁹ influencia em seus estudos e posteriormente na sua práxis para uma formação continuada.

5.5 APRENDIZAGEM INTERCULTURAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Ao esboçar um cenário da área de formação universitária de professores e instrutores de alemão como língua estrangeira atualmente no Brasil, pode-se notar a ausência de um debate disciplinar aprofundado acerca dos aspectos que envolvem a abordagem intercultural no ensino de alemão como língua estrangeira/adicional, isto é, discussões pertinentes sobre o assunto já deveriam estar alinhadas com as estruturas já estabelecidas pelos cursos de graduação, seja fixado na grade curricular, seja no planejamento pedagógico da instituição ou até mesmo pela vontade latente de professores.

Os currículos dos estados podem se diferenciar com relação aos seus objetivos e ainda oferecer ampla variedade de abordagens na formação universitária de seus estudantes, porém é possível observar que sempre existe um ponto em comum entre os estudantes iniciantes: a falta de conhecimento prévio da língua alemã ao iniciar o curso. Partindo desse fato, pode-se desenhar um panorama, no qual é constatado que os anos iniciais de formação se caracterizam primordialmente em sua maioria pela aprendizagem do idioma alemão em si.

Aos estudantes em formação, portanto, são oferecidas disciplinas mais centradas nos estudos da língua alemã, suas respectivas literaturas e estudos da tradução. Sendo assim, uma vez preenchida a carga horária com disciplinas voltadas essencialmente para a parte mais teórica do funcionamento da língua, os futuros professores de Alemão como Língua Estrangeira acabam tendo um contato

¹⁹ A *Landeskunde* constitui uma vertente para a abordagem de cultura em sala de aula de língua estrangeira/adicional e foi estabelecida na Alemanha a partir dos anos 1960. Atualmente em publicações da área de alemão como língua estrangeira, o termo original é frequentemente mantido (Stanke, 2014; Gondar, 2015).

relativamente superficial com questões relacionadas às práticas de ensino da língua, suas didáticas e metodologias, e, com isso, a "aprendizagem intercultural" acaba ficando de fora do rol dos saberes explorados, ou, quando isso é feito, é realizado de forma limitada e insuficiente para reflexões mais pertinentes.

Conceitos que são introduzidos na discussão para chamar a atenção para o que até então foi negligenciado tornam-se independentes, são utilizados de maneira inflacionária, perdem sua assertividade e, podem, após algum tempo, até contribuir para que outros componentes que integram a aprendizagem de língua estrangeira sejam então suprimidos da discussão (Rösler, 1993, p. 90, tradução nossa).²⁰

Essa incongruência forma uma lacuna na formação dos profissionais que sairão para o mercado de trabalho e que poderiam fazer uso de mecanismos para atingir, em seus estudantes, resultados mais efetivos ao ensinar o idioma, fazendo uso de uma abordagem intercultural em suas aulas. Para compreender melhor o lapso que é deixado na formação desses professores, é relevante delimitar o que se considera cultura e o conceito de abordagem intercultural. Não é escopo desta pesquisa discorrer, de maneira extensiva, sobre aspectos interculturais no ensino de língua estrangeira/adicional e todos os seus desdobramentos encontrados em pesquisas bem detalhadas na literatura sobre a temática. Será exposto, portanto, primeiramente uma breve definição de cultura e questões relativas ao desenvolvimento da competência intercultural.

Reitera-se que a cultura “[...] revela características da sociedade em que se vive, pela qual é determinada de acordo com o processo histórico vivido por uma nação. Por isso, pode-se dizer que a cultura é tudo o que faz parte da vida e das características de um povo.” (Durão; Ferreira; Pérez, 2006, p. 182).

Sendo assim, cultura é

[...] o meio de comunicação do homem e [que] não existe nenhum aspecto da vida humana a que a cultura não esteja relacionada. Representa a personalidade dos membros de uma comunidade. Tem muita relação com a maneira como as pessoas se expressam emocionalmente, a forma de pensar, de se movimentar, de resolver problemas [...]. (Oliveras Vilaseca, 2000, p.11).

²⁰ No original: Konzepte, die in der Diskussion eingeführt werden, um auf bisher Vernachlässigtes aufmerksam zu machen, verselbständigen sich, werden inflationär gebraucht, verlieren ihre Trennschärfe und tragen nach einiger Zeit eventuell selbst dazu bei, nun andere integrale Bestandteile des Fremdsprachenlernens aus der Diskussion zu verdrängen.

Entende-se que língua e cultura são lados de uma mesma moeda e que são instâncias inseparáveis e intrínsecas uma da outra, sendo língua um produto cultural e cultura sendo propagada por meio da língua. Isto é, esse híbrido de língua/cultura constitui os seres humanos, fazendo parte da identidade, enquanto indivíduo em um grupo, pois

As línguas humanas são, em verdade, mais do que excelentes instrumentos de comunicação. São, também, reflexo da cultura de um povo. São, além disso, parte da cultura de um povo. São ainda mais do que isto: são mecanismos de identidade. Um povo se individualiza, se afirma e é identificado em função de sua língua. (Scherre, 2005, p. 10).

Portanto, o aspecto linguístico é o maior representante da identificação de toda comunidade linguístico-cultural, pois expressa conhecimentos de mundo, revelando a identidade social daquele falante. Sobre isso, Kramsch (1998, p. 65) assinala que

as línguas expressam e simbolizam realidades culturais. As pessoas expressam diferentes fatos e ideias através da linguagem ao se referirem a um conhecimento de mundo comum compartilhado. A maneira com que expressam suas experiências é compreendida pelo grupo a que pertencem e os falantes identificam a eles mesmos e aos outros através do uso da língua, que é vista como um símbolo de identidade social.

No intuito de enriquecer a reflexão sobre cultura e interculturalidade em aulas de línguas estrangeiras/adicionais, que são questões que perpassam por esta pesquisa, por se fazerem presentes no processo de ensino e aprendizagem, seja no estudo de um idioma estrangeiro ou não, mesmo que não sejam explicitamente mencionadas nos documentos oficiais que regem o ensino de línguas de uma instituição, podem ser caracterizadas pelas formas de interação entre as pessoas que demandam esses novos olhares. A esse respeito, interculturalidade

[...] não significa interação entre culturas em termos de intercâmbio de cada repertório cultural, mas visa a um campo intermediário, que surge na troca entre as culturas como um espaço de novos conhecimentos e só se torna possível pela identificação mútua de diferenciação. (Gutjahr, 2002, p. 353).²¹

²¹ No original: Interkulturalität meint also nicht Interaktion zwischen Kulturen im Sinne eines Austauschs von je kulturell Eigenem, sondern zielt auf ein intermediäres Feld, das sich im Austausch der Kulturen als Gebiet eines neuen Wissens herausbildet und erst dadurch wechselseitige Differenzidentifikation ermöglicht.

Depois do direcionamento desses conceitos, evidencia-se que a prática da aprendizagem intercultural não é atingida de maneira mecânica, feita apenas por meio de exercícios comparativos direcionados, ou até mesmo com diferentes expressões de crenças, pensamentos, percepções, sentimentos, formas de expressão e ações baseadas no conceito de "cultura"; isto é, ela não acontece em um ambiente em que a aprendizagem existe para só pelo esforço de tentar superar estereótipos linguístico-culturais.

Quanto mais o debate sobre os aspectos interculturais do aprendizado de língua estrangeira se limitar à *Landeskunde* e demonstrar a tendência de desenvolver uma espécie de 'curso básico de antropologia', menos se pode falar de uma abordagem intercultural para a aprendizagem de língua estrangeira. (Rösler, 1994, p. 109).

Dessa maneira, salienta-se que o que pode ser muito observado na formação dos estudantes dos cursos de alemão é que, mesmo quando existe o esforço de explorar os aspectos da aprendizagem intercultural durante sua formação, os resultados podem não ser tão animadores, uma vez que há uma "nacionalização do estrangeiro" (Monteiro, 2012), ou seja, apenas uma nova roupagem para os desafios que persistem em aulas de língua estrangeira/adicional.

A principal finalidade de se abordar aspectos culturais nas aulas de línguas estrangeiras/adicionais, além do intrínseco apelo à autenticidade de materiais que estão à disposição, deve-se ao fato de que, por meio deles, pode-se despertar nos aprendizes o interesse, mostrando-os que língua não se resume apenas às regras gramaticais, pronúncias impecáveis ou aquisição de vocabulário, mas sim, toda uma gama de vertentes que estão presentes no processo de ensino e aprendizagem que a cultura se faz presente.

Como recorte para esta pesquisa, utilizou-se os textos publicitários, pois esse gênero discursivo não se resume apenas a promover a venda de um produto, ou o mero reposicionamento de marca para moldar a ela uma nova imagem, mas sim porque se acredita que a publicidade é um recurso que sugere uma forte influência cultural (Janich, 2010, p. 284). E, ao se utilizar os textos publicitários, em uma aula que tenha como fio condutor a preocupação em estabelecer um ambiente em que se consiga desenvolver as habilidades da competência intercultural dos aprendizes, ajuda a compreender escolhas de contexto local, compreendendo a cultura alvo e interpretando desse modo a relação entre *anúncios publicitários* e

certas tendências da sociedade. Dessa forma, é possível realizar um “mapeamento” de singularidades culturais de um prisma mais genuíno.

Os aprendizes de línguas estrangeiras ou adicionais podem se deparar com realidades que exijam deles competências que extrapolem a mera negociação de significados linguísticos. O sucesso de uma comunicação significativa se faz pelo uso de práticas semióticas variadas que auxiliem o falante na compreensão, seja ela total ou parcial, das intenções e comportamentos de outros participantes do contexto discursivo. Dessa maneira, a construção de sentidos pode ser denominada como a tomada de consciência sobre a relação entre forças históricas e ideológicas e as desigualdades delas resultantes (Kramsch, 2006, p. 250-251). Isto é, “para compreender os outros, é preciso compreender as lembranças que eles guardam do passado, suas projeções para o futuro e seus posicionamentos no presente; e também é preciso ter consciência de si mesmo/a sobre esses aspectos”.

A partir do que se mencionou, é possível inferir que o processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras/adicionais necessita explorar potencialidades que vão além da apresentação dos fenômenos linguísticos e seus aspectos culturais, ou seja, deve-se também percorrer uma dimensão simbólica ao ensino. Complementando, assim, a abordagem intercultural, a dimensão simbólica prevê a capacidade de interpretação e negociação de significados a partir da reflexão sobre aspectos extralinguísticos. Sendo assim, aprender uma língua estrangeira hoje é mais do que saber expressar significados: também é necessário entender como os significados são construídos (Kramsch, 2006).

Os desdobramentos que os estudos interculturais podem alcançar são múltiplos e isso requer dos aprendizes um trato diferenciado para além das palavras, para que eles possam, de maneira não ingênua, identificar as reais intenções comunicativas que estão por trás de escolhas lexicais de discursos, para que consigam interpretar tanto os significados linguísticos de um texto quanto seus significados simbólicos, experimentando e averiguando sua gama de camadas ideológicas, estéticas e até mesmo emocionais (Kramsch, 2006).

Ressalta-se que, no contexto globalizado, o processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras/adicionais vai além da mera aquisição de habilidades linguísticas, sendo primordial que os aprendizes desenvolvam uma compreensão profunda das culturas-alvo associadas à língua-alvo para haver de fato uma comunicação eficaz e interações significativas em pares. Esse tipo de

abordagem surge como uma resposta à necessidade de se promover a compreensão, o respeito e a apreciação das diferenças culturais, minimizando estereótipos que são veiculados diariamente pela mídia. Nesse ponto, é relevante revisitar a máxima de que a abordagem intercultural parte do pressuposto de que língua e cultura estão intrinsecamente interligadas.

A competência intercultural é essencial para a comunicação eficaz em uma língua estrangeira, pois seu domínio prevê não apenas a capacidade de compreender e produzir o idioma, mas também de interpretar e interagir adequadamente dentro de um contexto cultural específico (Byram, 1997). Essa competência vai além do conhecimento superficial e estereotipado de costumes e tradições, incluindo a habilidade de refletir criticamente sobre as próprias percepções e valores culturais.

Destaca-se, também, o fato de que a criação de um ambiente em que a abordagem intercultural possa ser explorada em sua completude requer uma seara de estratégias pedagógicas que incentivem a reflexão crítica sobre questões culturais, como discussões em grupo, análise de textos autênticos e projetos colaborativos (Guilherme, 2002). Além disso, a utilização de materiais autênticos que possam representar culturas diversas, como filmes, músicas e notícias, permite aos aprendizes uma imersão mais profunda na língua e cultura-alvo (Dervin, 2009). Desse modo, a abordagem cultural, nas aulas de língua alemã, pode promover uma compreensão respeitosa das diferentes culturas, contribuindo assim para a formação de cidadãos globais mais conscientes de seu lugar e atuação no mundo (Byram, 2008), tornando a aprendizagem mais significativa, aumentando a motivação e o engajamento de participação dos aprendizes, colaborando assim com o desenvolvimento de suas habilidades linguístico-crítico-reflexivas (Guilherme, 2002), preparando-os para uma participação ativa e responsável na sociedade globalizada, ou seja,

[...] alguém que tem uma compreensão crítica e analítica de (partes de) sua própria cultura e da cultura de outros – alguém que é consciente de sua própria perspectiva, do modo no qual seu pensamento é culturalmente determinado, ao invés de acreditar que sua compreensão e perspectiva sejam naturais. (Byram, 1997, p. 3).²²

²² No original: It is also someone who has a critical or analytical understanding of (parts of) their own and other cultures - someone who is conscious of their own perspective, of the way in which their thinking is culturally determined, rather than believing that their understanding and perspective is natural.

Quando se refere à interculturalidade que pode estar presente no processo de ensino e aprendizagem e a relação existente entre língua e cultura, reitera-se a configuração sistêmica da relação dos aspectos estruturais, gramaticais, fonéticos e morfológicos da língua ensinada e aprendida, em consonância com os aspectos culturais que também devem ser contemplados nesse processo. Isto é, aprender uma língua estrangeira/adicional significa aprender a produzir significados novos em contextos culturais novos (Lock, 1996, p. 268) e, dessa maneira, torna-se indispensável pensar nos mecanismos para que o complexo língua/cultura possa acontecer, uma vez que a simplista reprodução de técnicas de ensino em um processo linear de transmissão de conhecimentos pelo professor, como um “técnico passivo” (Kumaravadivelu, 2003, p. 8), já não faz parte da realidade e das demandas e exigências contemporâneas.

Nesse sentido, defende-se a máxima de que o professor reflexivo desempenha no processo de ensino e aprendizagem papel ativo, fazendo escolhas, analisando seu pensar e suas atitudes, traçando constantemente estratégias para melhoramento de sua práxis, deixando de ser um mero reproduzidor de teorias, contribuindo diretamente para a produção de conhecimentos sobre o ensino. Assim, “Esse movimento pode criar desconforto e representar uma ameaça para aqueles que desejam preservar o status acadêmico engessado em ‘torres de marfim’” (Rajagopalan, 2008, p. 158).

Desse modo, o uso da abordagem intercultural em aulas de língua alemã é um acerto, no que tange ao aproveitamento de suas *affordances*. Portanto, o professor que consegue visualizar as inúmeras potencialidades que a abordagem lhe oferta, em sua prática em sala de aula, enquadra-se como um professor reflexivo, ou seja, um profissional que “aprende” e que é instigado a viver uma prática reflexiva pressupondo estabelecer ligações entre teoria e prática, rever conceitos, dialogar e inovar em sua trajetória, não se preocupando com verdades absolutas e crenças pré-prontas no tocante ao ensino. (Celani, 2008, p. 28).

Nesse trecho da pesquisa é relevante destacar que ainda muitas vezes pautada em um ensino tecnicista, cursos de alemão como língua estrangeira ofertados por universidades podem ainda deixar a desejar no que se refere ao *input* linguístico-cultural oferecido aos graduandos. Essa escassez de um maior aprofundamento de questões e temáticas oriundas de um repertório cultural pode deixar falhas em suas formações que poderão ser perpetuadas, caso os estudantes

graduados continuem com uma práxis não reflexiva, deixando todo aparato linguístico-cultural como um apêndice que está aquém das aulas de língua. É nesse ponto que a formação continuada de professores vem corroborar. A formação continuada desse público é almejada, para sanar lacunas que podem minar o ensino de língua e reduzi-lo ao mero código linguístico.

No subcapítulo seguinte, explana-se que a formação continuada de professores pode ocorrer ainda no processo de formação inicial, e suas implicações e suas vantagens, caso houver.

5.6 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ENQUANTO ESTÃO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO

A formação inicial de professores é um estágio fundamental no desenvolvimento profissional dos educadores, fornecendo as bases teóricas e práticas necessárias para o exercício dessa profissão. No entanto, o processo de aprendizagem do professor é contínuo e não termina com a conclusão da formação inicial, podendo ser expandido e complementado ao longo de toda a sua carreira. Este subcapítulo pretende explorar a relevância da formação continuada de professores que pode ser feita ainda durante a sua formação inicial, destacando as vantagens e os desafios dessa prática, que pode ser considerada integrante e adicional em rumo a uma formação reflexiva, progressiva e consistente.

A formação continuada durante a formação inicial de estudantes que cursam Letras com dupla habilitação pode oferecer uma oportunidade valiosa em sua formação, para se manterem atualizados com as últimas tendências, práticas educacionais e publicações de pesquisa, uma vez que ações complementares são originadas das demandas das falhas de formação inicial, quando a carga horária ou as disciplinas ofertadas não dão conta de aprofundar em conceitos e teorias, muitas vezes vistas como secundárias ou desimportantes. Neste sentido, ter contato com ações complementares, minicursos, projetos de extensão universitária, seminários e ciclos de palestras, entre outras iniciativas extras que podem promover uma visão mais ampla da profissão docente, permite que os futuros professores tenham um vislumbre das complexidades do processo de ensino e da aprendizagem que talvez não tenham tido em seu curso de graduação regular (Loughran; Northfield, 1998).

Além disso, a formação continuada durante a formação inicial pode

facilitar o processo de transição dos futuros professores para o mercado de trabalho (ambiente escolar), promovendo a acessibilidade e a predisposição a ocupar esses espaços e conseqüentemente atuar ativamente em suas carreiras (Feiman-Nemser, 2001). Salienta-se também que a oferta de cursos complementares à formação inicial pode prover o fortalecimento da conexão teoria-prática, o desenvolvimento de habilidades de resolução de conflitos e a construção de uma identidade sólida enquanto professor de língua estrangeira/adicional (Darling-Hammond, 2006).

Para que haja uma implementação eficaz da formação continuada durante a formação inicial desse público, é fundamental que as instituições de formação e/ou instituições de pesquisa parceiras trabalhem em colaboração, oferecendo oportunidades de aprendizagem prática e reflexiva que estejam alinhadas com os interesses e realidades do contexto escolar (Zeichner, 2010).

É essencial ressaltar que os programas de formação contínua sejam flexíveis e adaptáveis, permitindo que os professores em formação possam escolher áreas de interesse e, a partir disso, desenvolver habilidades específicas ao longo de sua formação inicial (Grossman *et al.*, 2009). No entanto, o desafio também recai sobre a sobrecarga de trabalho para os professores em formação, que muitas vezes já atuam em contextos especiais ou até mesmo fazendo estágios, além da necessidade de uma coordenação eficaz dentro das instituições de formação para que projetos como esses saiam do papel. (Fullan, 2007).

Para dar continuidade às reflexões que estão sendo tecidas para compor o aparato teórico desta pesquisa, é necessário expor que há uma discrepância terminológica (Canário, 2013, p. 32) ao conceituar duas vertentes distintas entre si: a educação continuada e a formação continuada.

O conceito de educação está intimamente ligado a um processo formal do processo de ensino e aprendizagem que é desenvolvido por uma instituição, por meio de profissionais qualificados, porém, essa noção pode fazer referência às ações de uma lógica escolarizante, ou seja, de mera transferência de conhecimentos (Canário, 2013). Em contrapartida, a formação continuada nos apresenta uma perspectiva de treinamento, pressupondo melhoria no desempenho (Canário, 2013). Em outras palavras, a educação continuada se dá pelo aporte mais técnico e a formação continuada consta de um alcance mais experiencial. Na presente pesquisa, será adotada a definição de formação continuada, pela sua essência inacabada passível de melhorias.

Ademais, o papel das políticas públicas educacionais que regem os programas de graduação em nosso país pode transitar entre o ideal mercadológico da formação dos profissionais, apoiando ações que serão voltadas para o exercício do ofício, propriamente dito ou optar por um olhar heurístico, ressaltando a valorização de programas que incentivam esses profissionais, e, conseqüentemente, visam a uma benfeitoria para a sociedade, como um retorno, haja vista o investimento financeiro do capital público que as mantém. Sobre esse fato,

Essa disputa afeta as políticas e as práticas educacionais, com pesados efeitos também sobre a profissão docente e as escolhas dos estudantes: de um lado, uma globalização de caráter centralizador, mercadológico, que formula e propõe ações para a adaptação dos cidadãos à atual configuração social – com todas as suas desigualdades – e, com isso, sustenta programas de qualificação para um mundo do trabalho em que há cada vez menos trabalho e cada vez mais indivíduos com qualificação e desempregados; de outro, como resistência e contragolpe, um cosmopolitismo que busca reafirmar valores da modernidade, com ênfase na solidariedade, na coletivização dos processos e na defesa dos direitos humanos, que defende programas de ação comunitária, republicana, gratuita, em uma perspectiva de respeito à diversidade sociocultural e, ao mesmo tempo, de estímulo à formação crítico-emancipatória dos cidadãos. (Castro; Amorim, 2015, p. 39).

Ao traçar um breve recorte histórico na Educação brasileira nos anos 1990/2000, pode-se observar que houve um aumento significativo de ações de ensino, pesquisa e extensão direcionada à criação de um perfil de professor reflexivo e pesquisador, bem como a valorização de narrativas docentes no discurso das políticas públicas educacionais no Brasil (Canário, 2013).

A valorização de saberes diversos, tais como a cultura escolar, conhecimento mais aprofundado sobre o público-alvo, saberes de cunho social e político, conhecimentos experienciais, foram, por algum tempo, pauta das políticas públicas educacionais, em que a agenda colocava em destaque a ação docente, redesenhando, desse modo, o cenário educacional no país:

[...] constatamos que as reformas propõem uma verdadeira e profunda mutação do modelo de formação até então em vigor nas universidades: mais que os conteúdos, disciplinas e pesquisa universitária, doravante são os saberes da ação, os docentes experientes e eficazes, e as práticas profissionais que constituem o quadro de referência da nova formação dos professores. (Tardif, 2001, p. 16).

Contudo, outro fator que surgiu nesse ínterim é o de autoformação, em que há o excesso de comprometimento para com seu próprio treinamento,

adquirindo status de formação continuada em que os professores se encontram, cada vez mais, divididos entre aceitar participar de programas governamentais massificados ou a busca de atividades de aperfeiçoamento profissional que deem conta de suas demandas próprias. Neste sentido, destaca-se que cada indivíduo possui sua trajetória formativa, assim como as aprendizagens experienciais ao longo da carreira docente:

No processo de aquisição de conhecimento por via experiencial não se adquire unicamente saber-fazer, mas também saber e saber-ser, ou seja, efectuam-se aprendizagens nos domínios psicomotor, cognitivo, afectivo e social. A aquisição de conhecimentos e capacidades através da experiência é muito particular variando de pessoa para pessoa e o sentido dado à experiência, mais precisamente, o seu contributo formativo, só pode ser avaliado pelo próprio aprendiz [..]. (Cavaco, 2002, p. 63).

Por concluir esta sessão, resgata-se o princípio de que a esfera educacional deve estar preparada para receber os professores que desejam, ao fim de sua formação inicial ou até mesmo durante seu processo formativo, alcançar certa autonomia que os possibilite, ao longo do seu professorado, definir de que maneira dar continuidade à sua formação. Para que isso aconteça e para que o professor seja capaz de aproveitar uma formação continuada tendo uma otimização de seu aproveitamento, eles necessitam, primeiramente, de ter tido uma formação inicial que lhes assegure traçar rumos para suas próprias trajetórias formativas, possuir autonomia e poder de decisão sobre quando, onde e como vão continuar sua formação, não tendo amarras mercadológicas e usufruir de condições materiais para frequentar esses cursos formativos, desenvolver pesquisas e/ou prover intervenções educacionais.

Como se percebe, ao longo das reflexões, foram explanados questionamentos sobre a prática docente que rondam o exercício e que merecem atenção para, dessa maneira, construir uma atmosfera propícia para a formação de professores e, conseqüentemente, aprimorando o ensino de línguas estrangeiras/adicionais no país. Esse capítulo da pesquisa vem, portanto, notabilizar que o investimento na formação inicial, que consiga assegurar ao professor a vontade de educar-se, abonar suas condições de trabalho, bem como sua remuneração e a disponibilidade de tempo podem ser a estrada de tijolos amarelos para uma jornada formativa significativa. A partir dessas reflexões, pensou-se na elaboração do caderno pedagógico com caráter de formação continuada para ser

utilizado nas aulas de graduação com estudantes dos terceiros e quartos anos do curso de Letras – Alemão, licenciatura.

5.7 EDUCAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E O ENSINO DE GÊNEROS DISCURSIVOS

MULTIMODAIS: O ANÚNCIO PUBLICITÁRIO COMO VIA PARA O TRABALHO COM EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS

A formação de professores de línguas estrangeiras/adicionais não se esgota na graduação. Ao contrário, a constante transformação dos contextos comunicativos, das práticas sociais e dos recursos semióticos exige que docentes estejam em permanente atualização, especialmente diante da crescente presença de gêneros discursivos multimodais e da necessidade de desenvolver competências interculturais nos aprendizes. Nesse sentido, a educação continuada emerge como espaço fundamental de reflexão crítica, reelaboração de saberes e reconstrução de práticas pedagógicas.

A proposta de trabalhar com o *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário*, em sua configuração multimodal, como parte de programas de educação continuada para professores, insere-se em uma perspectiva discursiva e intercultural de ensino de línguas. Isso porque os *anúncios publicitários*, por articularem linguagem verbal, visual e, muitas vezes, sonora, constituem-se como artefatos sociais ricos para a análise crítica dos usos da linguagem e das representações culturais. Nesse gênero discursivo multimodal, o uso de *expressões idiomáticas* é recorrente e estratégico, pois explora ambiguidade, polissemia e efeitos retóricos e culturais que demandam do leitor não apenas conhecimento linguístico, mas também competência sociocultural e discursiva.

No entanto, muitos professores enfrentam dificuldades em abordar *expressões idiomáticas* em sala de aula, seja por limitações na própria formação, seja pela escassez de materiais didáticos atualizados e sensíveis às variações culturais. Essas lacunas se traduzem em um déficit cultural e linguístico que afeta tanto os processos de ensino quanto de aprendizagem. A educação continuada, ao promover espaços de estudo, análise e elaboração conjunta de propostas didáticas centradas em gêneros multimodais, como os *anúncios publicitários*, possibilita o fortalecimento de saberes docentes e o desenvolvimento de abordagens mais contextualizadas e críticas.

Inserir o trabalho com *expressões idiomáticas* no contexto do *anúncio publicitário*, portanto, representa uma via produtiva para integrar o ensino linguístico à dimensão cultural, proporcionando aos professores um duplo movimento: ampliar sua própria competência linguístico-discursiva e, simultaneamente, aprimorar sua prática pedagógica com foco na formação de leitores críticos e interculturalmente competentes. A formação do professor deve ser compreendida como um processo contínuo de apropriação e ressignificação de conhecimentos, articulado à realidade concreta de sua atuação.

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, há os encaminhamentos metodológicos aplicados para o alcance dos objetivos e das respostas de pergunta de pesquisa propostos nesta tese.

6.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA, ETAPAS E PROCEDIMENTOS

Para delimitar o presente capítulo, procura-se situar o estado da arte desta pesquisa, sua classificação e a descrição dos encaminhamentos e das escolhas que foram tomadas para tentar responder à pergunta de pesquisa que foi ponto de partida para o desenvolvimento da tese.

Ao pensar no contexto de atuação do pesquisador que foi mencionado no capítulo de introdução e que foi ponto de partida para os questionamentos levantados, foi percebido que assim como os aprendizes possuíam deficit de *input* linguístico-cultural em sua formação inicial no curso de Letras da universidade do contexto explanado, ocasionando um desarranjo na competência intercultural, poderiam também outros aprendizes que ainda viriam decorrentes de outros anos letivos ter a mesma dificuldade. Tendo em mente que esses aprendizes serão futuros professores de língua alemã, poderiam perpetuar o mesmo imbróglio.

Uma vez da mudança de comportamento atitudinal para transformação de paradigma na formação dos aprendizes, seria prudente e ético, evidenciar que, mesmo não sendo possível a total resolução do problema apontado, trazer luz às questões e, assim, guiar os envolvidos para um melhor entendimento de sua própria formação enquanto estudantes do curso de Letras com habilitação em língua portuguesa e alemã.

Adotando essa visão a respeito do cerne conceitual que a pesquisa possui, as escolhas tomadas e suas consequências para a proposição inicial de solucionar a adversidade que os aprendizes de língua alemã possuem ao tentarem aprender *expressões idiomáticas*, partem da investigação e da operacionalização dos discursos que circulam no contexto de atuação.

A pesquisa constou, primeiramente, com uma revisão bibliográfica, pois

[...] realizar um levantamento bibliográfico é se potencializar intelectualmente com o conhecimento coletivo, para se ir além. É munir-se

com condições cognitivas melhores, a fim de: evitar a duplicação de pesquisas, ou quando for de interesse, reaproveitar e replicar pesquisas em diferentes escalas e contextos; observar possíveis falhas nos estudos realizados; conhecer os recursos necessários para a construção de um estudo com características específicas; desenvolver estudos que cubram lacunas na literatura trazendo real contribuição para a área de conhecimento; propor temas, problemas, hipóteses e metodologias inovadores de pesquisa; otimizar recursos disponíveis em prol da sociedade, do campo científico, das instituições e dos governos que subsidiam a ciência (Galvão, 2010, p. 1).

A revisão versou sobre os tópicos que dividem o construto teórico desta pesquisa delimitado por: fraseologia (Xatara, 1998; Corpas Pastor, 2001; Perini, 2010; Monteiro-Plantin, 2011), anúncios publicitários (Barthes, 1990; Carvalho, 1996; Lima, 2006; Sandmann, 2007; Barqueta, 2007; Vaz Ferreira, 2005, 2010; Souza, 2011), multimodalidade (Rojo, 2009; Carvalho, 2014) e formação continuada de professores (Zeichner, 1993; Voerkerl, 2016). Ela se encontra no referencial teórico da pesquisa, porque é a partir da literatura que será proposta uma interposição no contexto estudado.

A pesquisa, ademais, caracteriza-se por ser qualitativa. Assim, entende-se por qualitativo, a pesquisa que:

[...] envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos – estudo de casos; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produções culturais; textos observacionais/registros de campo; históricos interativos e visuais – que descrevem momentos significativos rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. Portanto, os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance (Denzin; Lincoln, 2006, p. 17).

Além disso, evidencia-se que a pesquisa tem carácter aplicado com desenvolvimento de produto educacional (pesquisa teórico-propositiva). É aplicada, pois visa à resolução de um problema prático por meio da criação de um caderno pedagógico. Tem carácter propositivo, pois o resultado esperado é a produção de um objeto educacional fundamentado teoricamente, baseada em revisão bibliográfica, análise de necessidades e princípios pedagógicos, no caso, um caderno pedagógico. Dessa forma, a presente pesquisa insere-se no campo da pesquisa qualitativa de natureza aplicada, com abordagem teórico-propositiva, tendo como objetivo principal a elaboração de um caderno pedagógico voltado ao *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário contemplando expressões idiomáticas*. A escolha por essa abordagem justifica-se pela intenção de propor uma solução

concreta e fundamentada para um problema identificado no contexto do ensino de línguas estrangeiras/adicionais: a escassez de materiais didáticos que integrem o trabalho com *expressões idiomáticas* em uma perspectiva discursiva, multimodal e intercultural.

A pesquisa aplicada caracteriza-se por gerar conhecimentos voltados à aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos (Gil, 2008). No entanto, ao contrário de investigações que pressupõem coleta de dados empíricos, neste estudo, optou-se por não realizar a aplicação do material em contexto de sala de aula, situando-se, assim, na modalidade de pesquisa teórico-propositiva, em que o produto educacional é concebido com base em estudos teóricos, análise documental e referenciais pedagógicos consolidados.

A metodologia adotada articula pesquisa bibliográfica, fundamentada em autores das áreas de ensino de línguas, análise do discurso, multiletramentos e produção de material didático. Já a construção do caderno pedagógico ancora-se em diretrizes curriculares nacionais e internacionais, bem como em princípios teóricos que orientam o trabalho com gêneros discursivos multimodais (Kress; Van Leeuwen, 2006; Rojo, 2012) e com *expressões idiomáticas* no ensino de línguas em perspectiva intercultural (Byram, 1997).

Embora o material não tenha sido testado em situação de ensino real, sua estruturação baseia-se em uma análise criteriosa das necessidades didáticas, das possibilidades de exploração crítica do *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário* e do papel formativo das *expressões idiomáticas* no desenvolvimento da competência comunicativa e intercultural. Assim, a presente investigação contribui com o campo educacional ao propor um recurso didático que poderá futuramente ser validado em pesquisas com intervenção, ampliando o diálogo entre teoria e prática no ensino de línguas estrangeiras.

6.2 PÚBLICO-ALVO

Em seguida, é relevante explicitar o público-alvo para o qual essa proposta foi criada. Conforme já explicitado no contexto e na justificativa deste trabalho, o caderno pedagógico se destina a professores de língua alemão para ser aplicado a estudantes de graduação de curso de licenciatura em Letras com habilitação em língua portuguesa e alemã dos terceiros e quartos anos, pois é

geralmente nesse estágio que os estudantes já possuem certo grau de fluência na língua e conseguem compreender estruturas mais complexas de língua, possuindo um repertório linguístico mais abrangente. Além disso, são nesses últimos dos anos que esses estudantes começam a verem práticas de estágio e de como darem aulas, posto que a proposta é tanto que esses estudantes tenham os seus próprios processos de ensino e aprendizagem ajudado por meio do *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário em língua alemã contemplando expressões idiomáticas*, quanto que eles possam utilizarem essa proposta e fazer uso do *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário em língua alemã contemplando expressões idiomáticas* com seus futuros estudantes.

6.3 LEVANTAMENTO DOS ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS E ESTRUTURA DAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS

Primeiramente, depois de todo levantamento bibliográfico sobre os temas que circundam a pesquisa, foi necessário fazer um levantamento dos *anúncios publicitários* que contemplavam *expressões idiomáticas* para compor as propostas de intervenção deste trabalho. Eles são predominantemente fotos de registros de campanhas publicitárias presentes em *outdoors*, placas de *anúncios* em paradas de meios de transporte, ou até mesmo veiculados de maneira on-line. Dessa maneira, eles foram selecionados na busca em domínio público, como sites publicitários em que os *anúncios publicitários* estejam vinculados, sites de buscas, redes sociais. A partir disso, foram verificadas quais *expressões idiomáticas* estavam neles contidas. Houve uma predileção em selecionar as *expressões* contidas nos *anúncios* que pudessem possivelmente ser de entendimento mais claro e de uma percepção mais objetiva delas, entrando no rol de *expressões* que podem ser encontradas em materiais de níveis B1 ou B2 (níveis intermediários) para ensino de língua alemã como língua estrangeira/adicional.

Com relação à estruturação das propostas pedagógicas, foi pensado em uma sequência para padronizá-la. A proposta, portanto, segue uma estrutura contando com cinco anúncios publicitários. Cada unidade se inicia com a exposição do *anúncio publicitário* e em seguida consta análise do *anúncio publicitário* funcionando como um guia para que se consiga se situar e também desenvolver o olhar seguindo os preceitos da multimodalidade, analisando assim todos os

elementos que compõem o *anúncio publicitário*, desde texto imagético e verbal, até mesmo paletas de cores, detalhes, logotipos. Logo após a sugestão de análise descrita, há uma tabela expositiva que ilustra como os elementos do *anúncio publicitário* estão contidos nele e quais as razões por eles estarem configurados de tal maneira de modo a compreender a *expressão idiomática*.

Em seguida, têm-se algumas atividades para guiar o aprendiz para que ele consiga atingir a total compreensão da *expressão idiomática* e também são atividades que dão margem à criticidade e que o faz refletir sobre sua própria cultura e a cultura-alvo. As atividades são sempre divididas em quatro partes. A primeira delas é uma atividade para que os aprendizes possam traçar um paralelo entre algum aspecto cultural entre sua cultura e a cultura da língua estudada. Podem ser trazidas curiosidades e observações feitas em uma pesquisa rápida sobre o tema abordado, bem como depois uma abertura para discussões posteriores.

A segunda sugestão é a de apresentação de outras *expressões idiomáticas* que de alguma conforma combinam com aquelas que os aprendizes já tenham aprendido com o *anúncio publicitário*. As outras expressões possuem em geral o mesmo léxico central, por exemplo: se no *anúncio publicitário* foi trazido uma expressão idiomática que tem em sua composição a palavra “Brot”, logo as outras expressões selecionadas também vão ter a mesma palavra em sua composição. Essa sugestão foi pensada desta maneira, por acreditar que fazer associações de vocábulos ajuda na memorização e esquematização cognitiva para depois resgatar essas *expressões idiomáticas*, como agrupamentos de unidades que compartilham de uma mesma característica.

Em seguida, como terceira sugestão, a atividade se desenvolve pelo desenvolvimento de letramentos múltiplos, isto é, o aprendiz deverá assistir a um vídeo explicativo, ou acessar um site com informações sobre determinado tópico, ou produzir um projeto criativo. Nesse sentido, a terceira atividade é centrada na potencialidade em fazer uso de diferentes saberes para reunir um conhecimento. Para finalizar, a quarta e última sugestão se enquadra como uma reflexão, tentando amarrar os conceitos trabalhados durante as outras etapas.

As sugestões foram assim delineadas, seguindo o protótipo das quatro fases do ciclo recursivo da elaboração de materiais para o ensino de línguas proposto por Leffa (2008): Análise, Desenvolvimento, Implementação e Avaliação.

A *Análise* parte de um exame das necessidades dos alunos, incluindo seu nível de adiantamento e o que eles precisam aprender: “As necessidades são geralmente mais bem atendidas quando levam em conta as características pessoais dos alunos, seus anseios e expectativas, preferência por um ou outro estilo de aprendizagem” (Leffa, 2008, p. 16). Isto é, nesse momento da atividade, o aprendiz vai fazer uso de todo seu repertório linguístico-cultural e acessar também seus conhecimentos prévios de mundo e de bagagem cultural para analisar suas necessidades de aprendizagem para a realização de tarefas, e ponderar quais estratégias ele vai fazer uso para conseguir atingir seus objetivos.

No que tange ao *Desenvolvimento*:

A etapa do desenvolvimento parte dos objetivos que são definidos depois da análise das necessidades. A definição clara dos objetivos dá uma direção à atividade que está sendo desenvolvida com o uso do material. Ajuda a quem aprende porque fica sabendo o que é esperado dele (Leffa, 2008, p.17)

Nessa etapa, o aprendiz é convidado a direcionar seu olhar para os objetivos da tarefa, ou seja, o aprendiz compreende o que é esperado dele.

Para o desenvolvimento da terceira atividade foi pensado na fase da *Implementação*, que segundo Leffa:

A etapa da implementação pode receber um cuidado maior ou menor dependendo, via de regra, da maior ou menor presença de quem preparou o material. Há três situações básicas: (1) o material vai ser usado pelo próprio professor, (2) o material vai ser usado por outro professor, (3) o material vai ser usado diretamente pelo aluno sem presença de um professor. (Leffa, 2008, p.34).

Com relação a essa etapa, pode-se evidenciar que a proposta foi elaborada para que ela seja utilizada por outro professor, neste caso, professores de língua alemã de graduação e os aprendizes que ainda estão em formação, porém, pensando que eles ainda vão ser futuros professores de alemão.

Por fim, tem-se a *Avaliação*, e nessa fase Leffa assevera que:

A pilotagem mostra basicamente o que pode permanecer como está e o que precisa ser melhorado. Isso só é possível quando o material é testado com os alunos para o qual se destina, quando então se pode constatar se houve ou não o ponto de contato entre o nível de conhecimento pressuposto pelo material e o nível real do aluno. (Leffa, 2008, p.39).

É nessa fase que o aprendiz consegue examinar se ele conseguiu de fato adquirir o conhecimento objetivado. É nesse movimento de aferição que o professor também pode checar se a prática foi efetiva ou falha.

O caderno pedagógico, por si só, foi elaborado para propiciar um cenário em que se pretende trazer luz às questões de caráter teórico-prático que circundam o processo de ensino e aprendizagem por meio do gênero discursivo *anúncios publicitários* em alemão contemplando *expressões idiomáticas*, podendo desse modo otimizar esse processo. Ela poderá ser utilizada e aplicada por professores de alemão como língua estrangeira/adicional para que eles possam auxiliar os estudantes de graduação dos cursos de alemão, na perspectiva de formação continuada enquanto os estudantes ainda se encontram em formação, por meio da utilização do *gênero discursivo multidimensional anúncio publicitário*, contribuindo para a mudança de paradigma da formação desses estudantes e ajudando a suprir os desajustes na competência intercultural desses estudantes, principalmente no que se refere ao uso de *expressões idiomáticas* ao se comunicarem, trazendo luz às questões e guiando os envolvidos para um melhor entendimento de sua própria formação.

Este capítulo, portanto, justifica as escolhas feitas e os caminhos metodológicos tomados, compondo sua metodologia de pesquisa a partir do ciclo recursivo: observação, desenvolvimento, implementação e avaliação, seguindo os preceitos de Wilson Leffa. Por fim, depois de explicitados os caminhos metodológicos que foram tomados no desenvolvimento da pesquisa, será trazido o caderno pedagógico contemplando o trabalho com o *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário* contemplando expressões idiomáticas.

7 CADERNO PEDAGÓGICO: O GÊNERO DISCURSIVO MULTIMODAL ANÚNCIO PUBLICITÁRIO CONTEMPLANDO EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ALEMÃ

Neste capítulo, há a apresentação do caderno pedagógico baseado no *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário em língua alemã contemplando expressões idiomáticas*.

O caderno pedagógico foi pensado de modo a colaborar para o trabalho com o *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário contemplando expressões idiomáticas*. Sabe-se que o ensino de línguas vai muito além da gramática, é também imersão cultural e uma aproximação com diferentes formas de comunicação, como os *anúncios publicitários* que combinam imagem, texto e contexto para a transmissão de sentidos complexos. O caderno visa a contribuir para que os professores de língua alemã auxiliem seus estudantes dos terceiro e quarto anos dos cursos de Letras – Alemão, professores ainda em formação, a desenvolverem a aquisição e a compreensão, de forma contextualizada, de expressões idiomáticas, sua competência intercultural e seu letramento crítico em primeiro momento em si mesmos e, por conseguinte, em seus aprendizes.

A função desse material é servir como guia pedagógico para apoiar o desenvolvimento e a execução de um minicurso baseado no *gênero discursivo e multimodal anúncio publicitário em língua alemã contemplando expressões idiomáticas*. O minicurso está estruturado de forma a explorar o *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário* de maneira a proporcionar uma experiência que prepare os aprendizes para um ensino de alemão contextualizado, em que as leituras e as análises dos *anúncios publicitários* sejam um instrumento eficaz para o desenvolvimento da competência linguística e intercultural dos estudantes.

7.1 ESTRUTURA E CONTEÚDO

O caderno pedagógico foi estruturado em uma parte introdutória com a apresentação sobre o autor e de como surgiu a ideia da pesquisa, chamado *Ponto*

de Partida. Depois há a parte intitulada *Minicurso* que define os objetivos, a carga horária, a metodologia e a avaliação do minicurso. Seguida há o *Plano do Minicurso*, em que são apresentados os objetivos, as atividades e a carga horária de cada aula. Ademais, há o detalhamento deste plano na seção *Plano Detalhado do Minicurso*, em que são demonstradas como serão cada aula e há explicações de como o professor deve proceder em cada etapa. Já na guia *Método de Coleta e Avaliação*, na qual são explicadas como fazer a avaliação e coletas de dados. A seguir, há o *Saiba Mais*, no qual há referências de textos para que o professor aprofunde seu conhecimento. Por fim, há o Acervo em que há o *link* para que todos os que utilizem este material possa compartilhar suas experiências e disponibilizar os trabalhos efetuados para que todos tenham acesso.

7.2 OS ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS SELECIONADOS PARA CADA PROPOSTA DIDÁTICA

Reitera-se a máxima de que os componentes dos *anúncios publicitários* (texto verbal, imagem, sonoridade, paleta de cores, fontes, organização espacial, entre outros) estão conectados de maneira intencional e se complementam entre si para que haja a compreensão total do discurso, de seu propósito, bem como também da *expressão idiomática*. Portanto, conclui-se que o *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário contemplando expressões idiomáticas em alemão* é uma ferramenta poderosa para que os aprendizes de língua alemã como língua estrangeira/adicional possam entender *expressões idiomáticas* de forma contextualizada.

Os *anúncios publicitários* constituem-se não somente de uma valiosa artimanha no processo de ensino e aprendizado de línguas estrangeiras/adicionais, oferecendo aos aprendizes *input* genuíno à língua e à cultura de interesse, como principalmente também como um recurso pedagógico que pode ser utilizado em aulas que enalteçam a abordagem intercultural ainda potencializando o uso das multimodalidades.

Desse modo, foram selecionados cinco anúncios publicitários, como já mencionados no capítulo de procedimentos metodológicos, para constituir as propostas do caderno pedagógico, como será apresentado a seguir:

O primeiro *anúncio publicitário* que foi trabalhado no caderno pedagógico (Figura 1) que entrou na primeira aula e na terceira aula do minicurso foi:

Figura 1 – Anúncio Publicitário “Kleine Brötchen backen”



Localizado em:

<https://images.ctfassets.net/xi2w3mrrnxe/4UdPVNEPmLFmF3iU9npKY/b671e5f953a54cbe0161041a67f3ddad/poster-select-header-960x540px.jpg?q=90&fm=webp>

O próximo *anúncio publicitário* (Figura 2) trata-se do primeiro *anúncio publicitário* que foi trabalhado com os estudantes no minicurso, guiado pelo professor, na segunda aula:

Figura 2 – Anúncio Publicitário “Schokoladenseite”

**ZEIG DER WELT DEINE
SCHOKOLADEN-
SEITE!**

DIE GUTE
SCHOKOLADE
STÜCK FÜR STÜCK GUTES TUN.

EIN PRODUKT VON 
Trees for
Climate Justice

Localizado em: <https://www.idea-werbewelt.de/wp-content/uploads/3-3.jpg>

A seguir, há o próximo *anúncio publicitário* que foi analisado (Figura 3) que entrou na quarta aula no minicurso:

Figura 3 – Anúncio Publicitário "Platz im Regal"



Localizado em:

https://encrypted-tbn3.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRh7OGrQek-8zzzCoFqLX58JPUzw6ktqGX0cvUsf0jW3yz_TF62

Em seguida, há o próximo *anúncio publicitário* a ser analisado (Figura 4) que foi trabalhado na aula cinco do minicurso:

Figura 4 – Anúncio Publicitário "Alles fließt"



Localizado em:

https://payload.cargocollective.com/1/9/299266/4341331/otta_24B_NEU28_o.jpg

Por fim, o último *anúncio publicitário* analisado (Figura 5) que entrou na aula seis do minicurso:

Figura 5 – Anúncio Publicitário "Keine Kunst"



Localizado em:

<https://www.absatzwirtschaft.de/wp-content/uploads/2024/09/Duesseldorf-ALDI-SUeD-neu-866x577.jpg>

7.3 O MINICURSO PRESENTE NO CADERNO PEDAGÓGICO

Em seguida, há a apresentação do minicurso presente no caderno pedagógico:

Quadro 1 – Minicurso

TÍTULO: O gênero discursivo multimodal anúncio publicitário contemplando expressões idiomáticas em língua alemã como instrumento didático para o processo de ensino e aprendizagem de língua alemã

PÚBLICO-ALVO: Estudantes do terceiro e do último ano de graduação (licenciatura) em Letras-Alemão.

OBJETIVO GERAL: Desenvolver a capacidade dos estudantes de ler e analisar o gênero discursivo multimodal anúncios publicitários contemplando expressões idiomáticas em língua alemã, compreendendo, de forma contextualizada, as

expressões idiomáticas, desenvolvendo a consciência cultural e a criticidade dos aprendizes e explorando sua aplicação didática no ensino de alemão como língua estrangeira, possibilitando que os estudantes também possam utilizar essa proposta em sua práxis.

QUANTIDADE DE AULAS: 08 aulas de 1h40

METODOLOGIA: O caderno pedagógico segue uma estrutura contando com cinco anúncios publicitários. Cada unidade se inicia com a exposição do gênero discursivo multimodal anúncio publicitário e em seguida consta uma análise desse gênero discursivo multimodal funcionando como um guia para que se consiga se situar e também desenvolver o olhar seguindo os preceitos da multimodalidade, analisando assim todos os elementos que compõem o anúncio publicitário, desde texto imagético e verbal, até mesmo paletas de cores, detalhes, logotipos etc. Logo após a sugestão de análise descrita, há uma tabela expositiva que ilustra como os elementos do anúncio publicitário estão contidos nele e quais as razões por eles estarem configurados de tal maneira de modo a compreender a expressão idiomática.

Em seguida, têm-se algumas atividades para guiar o aprendiz para que ele consiga atingir a total compreensão da expressão idiomática e também são atividades que dão margem à criticidade e que o faz refletir sobre sua própria cultura e a cultura-alvo. As atividades são sempre divididas em quatro partes. A primeira delas é uma atividade para que os aprendizes possam traçar um paralelo entre algum aspecto cultural entre sua cultura e a cultura da língua estudada. Podem ser trazidas curiosidades e observações feitas em uma pesquisa rápida sobre o tema abordado, bem como depois uma abertura para discussões posteriores. A segunda sugestão é a de apresentação de outras expressões idiomática que de alguma conforma combinam com aquelas que os aprendizes já tenham aprendido com o anúncio publicitário. As outras expressões possuem em geral o mesmo léxico central, por exemplo: se, no anúncio publicitário, foi trazido uma expressão idiomática que tem em sua composição a palavra “Brot”, logo as outras expressões selecionadas também vão ter a mesma palavra em sua composição. Essa sugestão foi pensada desta maneira por acreditar que fazer associações de vocábulos ajuda na memorização e na esquematização cognitiva para depois resgatar essas expressões idiomáticas, como agrupamentos de

unidades que compartilham de uma mesma característica. Em seguida, como terceira sugestão, a atividade se desenvolve pelo desenvolvimento de letramentos múltiplos, isto é, o aprendiz deverá assistir a um vídeo explicativo, ou acessar um site com informações sobre determinado tópico, ou produzir um projeto criativo. Nesse sentido, a terceira atividade é centrada na potencialidade em fazer uso de diferentes saberes para reunir um conhecimento. Para finalizar, a quarta e última sugestão se enquadra como uma reflexão, tentando amarrar os conceitos trabalhados durante as outras etapas. As sugestões foram assim delineadas, intermediada pelo protótipo das quatro fases do ciclo recursivo da elaboração de materiais para o ensino de línguas proposto por Leffa (2008): Análise, Desenvolvimento, Implementação e Avaliação.

AValiação: A avaliação deverá ser contínua, baseada na participação ativa dos estudantes nas discussões, nas análises individuais e coletivas dos anúncios publicitários, no planejamento de atividades didáticas e na apresentação das propostas pedagógicas apresentadas, além da reflexão final escrita.

Fonte: o próprio autor.

7.4 O CADERNO PEDAGÓGICO

O caderno pedagógico completo se encontra nos apêndices (Apêndice A). Acredita-se que o professor é um agente fundamental na mediação desse processo e, por isso, este caderno pretende ser um aliado. Espera-se que cada página contribua para fortalecer a atuação, ampliar possibilidades e inspirar novas abordagens. Cada professor que tiver acesso a este material sinta-se à vontade para adaptar, recriar e transformar o conteúdo aqui apresentado, pois cada contexto é único.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, para findá-lo com coesão, torna-se necessário retomar o olhar para o objetivo da pesquisa, que funcionou como bússola orientadora para as escolhas metodológicas desempenharem sentido no seu desenrolar. Como objetivo geral desta pesquisa, foi pensado em elaborar um caderno pedagógico baseado na utilização do *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário em língua alemã contemplando expressões idiomáticas* de modo a ser utilizado por professores de língua alemã no processo de ensino e aprendizagem de estudantes dos terceiros e quartos anos de cursos de graduação em Letras – Alemão (licenciatura) de maneira que promova a compreensão de *expressões idiomáticas*, o desenvolvimento da consciência cultural, a criticidade dos aprendizes e possibilite que eles também possam utilizar essa proposta em sua práxis futura. Também é imprescindível retomar a pergunta de pesquisa que direcionaram as atitudes para que o objetivo fosse alcançado e que apontaram os caminhos para o propósito da investigação, a lembrar:

Como intervir nesse cenário em que estudantes possuem um desarranjo na competência intercultural, principalmente no que se refere ao uso de *expressões idiomáticas*, de modo que se possa ensinar aos aprendizes *expressões idiomáticas* de forma contextualizada para que de fato haja compreensão delas, desenvolvimento da consciência cultural e da criticidade dos aprendizes no processo de ensino e aprendizagem de alemão como língua estrangeira/adicional?”. A maneira encontrada foi elaborando um caderno pedagógico baseado na utilização do *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário em língua alemã contemplando expressões idiomáticas* como recurso didático no processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira/adicional.

O *gênero discursivo anúncio publicitário* com sua propriedade multimodal, ao incorporar *expressões idiomáticas*, pode ser uma ferramenta valiosa para os aprendizes de língua alemã. Primeiramente, os *anúncios publicitários* utilizam *expressões idiomáticas* pelo seu apelo criativo e de maneira contextualizada, o que auxilia os aprendizes a entenderem não apenas o significado literal das expressões, mas principalmente (e o que mais nos chama atenção) as nuances culturais e sociais que essas *expressões idiomáticas* carregam consigo.

Além disso, ao analisar *anúncios publicitários*, os aprendizes são expostos a uma seara de aspectos da cultura alemã, tais como: valores, humor e referências sociais, o que enriquece sua consciência cultural. Essa exposição pode levar a discussões críticas sobre como a linguagem e a cultura se interrelacionam, promovendo um pensamento mais crítico sobre o que é apresentado nos meios de comunicação, deixando de lado uma visão de mundo mais ingênua e dando espaço à autorreflexão.

Por fim, a natureza multimodal dos *anúncios publicitários*, que combina texto, imagens, sons, entre outros, oferece uma experiência de ensino e aprendizagem mais dinâmica, facilitando a retenção e a aplicação das *expressões idiomáticas*. Sendo assim, os aprendizes não apenas aprendem a língua de maneira indissociada da cultura-alvo, mas também desenvolvem apreciação e apropriação mais efetiva da língua-cultura, empoderando-se também do viés da criticidade.

Interferir no ambiente de ensino, em que já existem cronogramas, ementas, prazos e conteúdos já preestabelecidos, assim como é em um curso de graduação, não é uma tarefa simples. Para que isso aconteça, é necessário que haja mais do que somente disposição e boa vontade, mas sim, requer uma abordagem multifacetada que consiga dialogar com o que a instituição já oferece.

Dessa forma, acredita-se que na inserção desse caderno pedagógico não só como aulas extras para sanar um deficit de ensino, mas sim complementar a formação desses estudantes em sala de aula durante os momentos em que se ensinarão as *expressões idiomáticas*, o que seria o real propósito da formação continuada, como visto no capítulo referente a este tipo de formação: aprimoramento, aprofundamento dos profissionais e não só algo compensatório, expandindo os conhecimentos que já foram adquiridos outrora em uma formação mais ampla, utilizando-a como suporte para um afunilamento de saberes, complementando a todo o *continuum* formativo do profissional

Averiguou-se que os *anúncios publicitários* contemplando *expressões idiomáticas* podem ser instrumento didático efetivo para o processo de ensino e aprendizagem de língua alemã, posto que, ao encontrar as *expressões idiomáticas* contidas nos *anúncios publicitários*, foi possível constatar possibilidades potencializadas pelo seu potencial didático. Ao vê-las presentes nos *anúncios publicitários*, percebeu-se que a contextualização delas facilita sua compreensão e sua aplicabilidade pode ser descomplicada.

Conclui-se, assim, que os *anúncios publicitários* representam um aparato poderoso no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras/adicionais, proporcionando aos aprendizes uma exposição autêntica à linguagem e à cultura-alvo. Ao incorporar estrategicamente esses materiais em práticas educacionais, os educadores podem enriquecer a experiência de aprendizagem dos aprendizes, promovendo o desenvolvimento de habilidades linguísticas, culturais e críticas.

REFERÊNCIAS

- ALVES, F. Unidades de tradução: o que são e como operá-las. *In*: PAGANO, A.; MAGALHÃES, C.; ALVES, F. (org.). **Traduzir com autonomia**: estratégias para o tradutor em formação. São Paulo: Contexto, 2010, p. 113-128.
- ANDERSON, J. R. **Aprendizagem e memória, uma abordagem integrada**. Rio de Janeiro: LTC, 2005.
- ANDREU, S. S. **O texto propagandístico e as representações de mulheres**. 2013. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba, 2013.
- ARAÚJO, F. R. UPHOFF, D. **Três décadas de pesquisa sobre a formação de professores de alemão no Brasil**. 2º Congresso da Associação Brasileira de Estudos Germanísticos (ABEG) 24-26 de maio 2017 – UFSC Florianópolis, 2017.
- ARMSTRONG, G. **Princípios de Marketing**. São Paulo: Pearson, 2007.
- AUSWÄRTIGES AMT. Deutsch als Fremdsprache Weltweit. **Datenerhebung**. Berlin: Auswärtiges Amt, 2015. Disponível em: http://www.goethe.de/resources/files/pdf37/Bro_Deutschlernerhebung_final2.pdf. Acesso em: 12 abr. 2024.
- AZEVEDO L. C. S. S, MAGALHÃES L. K. Formação continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente. **Caderno Cedes**, Campinas, v.35, n.95, p.15-36, 2015
- BAKTHIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARQUETA, C. **O íntimo e o coletivo em dois mundos diversos**: análise comparativa dos discursos utilizados em peças publicitárias alemãs e brasileiras. 2007. 332f. Tese (Doutorado em Língua e Literatura Alemã) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8144/tde-06112007-103132/publico/TESE_CLELIA_BARQUETA.pdf . Acesso em: 18 jan. 2023.
- BARTHES, R. **Mythologies**. Vintage, 2020.
- BARTHES, R. **O óbvio e o obtuso**. Tradução de: Léa Novaes. São Paulo, Nova Fronteira: 1990.
- BARTON, D.; LEE, C. Atuar num mundo social textualmente mediado. *In*: BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online**: textos e práticas digitais. Tradução de Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 39-62.
- BELINCHÓN, M. Lenguaje no literal y aspectos pragmáticos de la comprensión. *In*: VEGA, M.; CUETOS, F. (Eds.). **Psicolinguística del español**. Madrid: Trotta, 1999. Cap. 9, p.307-373.
- BOHUNOVSKY, R. (Org.). **Ensinar alemão no Brasil**: contextos e conteúdos. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

BOONE, L.; KURTZ, D. **Marketing contemporâneo**. 8.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1998.

BORBA, V. C. M. **Aquisição da linguagem, cognição, memória e aprendizagem**. Vitória da Conquista: Fólio, v.7, n.2, p.267-290, 2015.

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

BRAIT, B. Práticas discursivas e a esfera publicitária. *In*: MICHELETTI, Guaraciaba. (Org.). **Enunciação e gêneros discursivos**. São Paulo: Cortez, 2009. p.15-27.

BRASIL. Lei 9.394, de 1996. Regulamenta as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 1996.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 26 jun. 2014. [Edição extra – seção 1].

BRASIL. Ministério da Educação. **PDE – Formação continuada para professores**. Brasília, 2015. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18838&Itemid=842

BRASIL. Parecer nº 009, de 08 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 08 maio 2001.

BRASIL. **Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica: orientações gerais**. Brasília, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BROWN, A. Cultural Insights through Advertisements. **Journal of Language and Cultural Education**, v.6, n.2, p.45-58, 2018.

BROWN, A.; SMITH, J.; GARCIA, M. Enhancing Language Learning Through Multimodal Approaches. **Journal of Language Education**, v.15, n.2, p.45-62, 2020.

BUSSMANN, H. **Léxico da Linguística**. Stuttgart: Alfred Kroner, 1983.

BYRAM, M. From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections. **Multilingual Matters**, 2008.

BYRAM, M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. **Multilingual Matters**, 1997.

CANÁRIO, R. **Educação de adultos: um campo e uma problemática**. Lisboa: Educa, 2013.

CARDOSO, S. H. B. **Discurso e Ensino**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica- FALE-UFMG, 2005.

CARRASCOZA, J. A. **Estratégias Criativas da Publicidade**. Estação das Letras e Cores editora, São Paulo, 2015.

CARVALHO, F. R. P. Leitura, texto e produção de sentidos: em cena o verbal e o visual. **Revista Temática**, v.10, n.06, p.145-161, 2014. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/tematica/article/view/19517/10786>. Acesso em: 18 jan. 2023.

CARVALHO, N. **Publicidade: a linguagem da sedução**. São Paulo: Ática, 1996.

CASTELLS, M. The rise of the network society. The information Age. *In: Economy, Society and Culture*. v.1. Oxford, UK: Blackwell's, 1996.

CAVACO, C. **Aprender fora da escola: percursos de formação experiencial**. Lisboa: Educa, 2002.

CAZDEN, C. *et al.* A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. **Harvard Educational Review**, Cambridge, v. 66, n. 1, p. 60-92,1996.

ČERMÁK, F. La identificación de las expresiones idiomáticas. *In: LUQUE-DURAN, J. D.; PAMIES-BERTRAN, A. Lexico y Fraseología*. (Eds.) Granada: Método Ediciones, 1998. p.133-148.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CHACEL, M. C. C. **Narrativas transmidiáticas como ferramentas de comunicação entre as marcas e os novos consumidores**. 2012. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/15771>. Acesso em: 12 abr. 2024.

CHEN, L. *et al.* The Impact of Multimodal Technology on Foreign Language Learning: A Meta-Analysis. **Modern Language Journal**, v.102, n.3, p.547-564, 2018.

CHEN, W. Using Advertising Campaigns to Enhance Language Learning: Practical Strategies for the Classroom. **Language Education Journal**, v.28, n.2, p.87-102, 2021.

CHENG, H-F.; DÖRNYEI, Z. The use of Motivational Strategies in Language Instruction: The Case of EFL Teaching in Taiwan. **Innovation in Language Learning and Teaching**, v.1, p.153-174, 2007.

CHURCHILL JUNIOR, G.; PETER, J. P. **Marketing: Criando valor para o cliente**. São Paulo: Saraiva, 2000.

COOK, V. J. Language functions, social factors, and second language learning and teaching. **Revista Internacional de Linguística Aplicada em Ensino de Idiomas**, v. 23, ed. 1-4, p. 177-197, ago. 1985.

COPE, B.; KALANTZIS, M. **New learning**: elements of a science of education. Port Melbourne: Cambridge University Press, 2008.

COPE, B.; KALANTZIS, M. **Multiliteracies**: literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000.

CORPAS PASTOR, G. **Manual de fraseología española**. Madrid: Gredos, 1996.

CORPAS-PASTOR, G. Corrientes actuales de la investigación fraseológica en europa. **Liburukia**, 46, n.1, 2001, p. 21-49. Disponível em: <https://www.euskaltzaindia.eus/dok/euskera/25886.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2023.

CORPAS-PASTOR, Gloria. Corrientes actuales de la investigación fraseológica en europa. **Liburukia**, 46, n. 1, 2001, p. 21-49. Disponível em: <https://www.euskaltzaindia.eus/dok/euskera/25886.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2023.

COSERIU, E. **Linguística del texto**: introducción a la hermenêutica del sentido. Madrid: Arco, 2007.

COVALESKI, R. O processo de hibridização da narrativa publicitária. **Revista Comunicação**, v.1, n.10, p.52-62, 2012.

COVALESKI, R. **Publicidade híbrida**. Curitiba: Maxi Editora, 2010.

CRISTÓVÃO, V. L. L. (Org.). **Gêneros Textuais**: Teoria e Prática II. 1ed. Palmas e União da Vitória-PR: Kayganguê, 2005. p.163-174.

CRISTOVÃO, V. L. L. Gêneros ensinados em inglês como língua estrangeira: uma problemática de transposição. *In*: III Conferência de Pesquisa Sócio-cultural. Campinas. **Anais...** Campinas: Editora da Unicamp, 2000.

CUENCA, M. J.; HILFERTY, J. **Introducción a la lingüística cognitiva**. Barcelona: Ariel Lingüística, 1999.

DARLING-HAMMOND, L. Constructing 21st-Century Teacher Education. **Journal of Teacher Education**, v. 57, n.3, 2006, p. 300-314.

DE ROSSI, V. Desafio à escola pública: Tomar seu destino em suas próprias mãos. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n. 55, novembro/2001.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. 8ed. - São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. (Org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. 432 p.

DERVIN, F. L'approche interculturelle: une réelle prise en compte de la diversité en didactique des langues-cultures. Alsic. **Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication**, v.12, n.1, p.9-24, 2009.

DIAS, A. V. M. *et al.* Minicontos multimodais: reescrevendo imagens cotidianas. *In*: ROJO, R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola,

2012, p. 75-94.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. *In*: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. [Org.]. **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros textuais e multimodalidade. *In*: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). **Gêneros textuais**: Reflexões e ensino. 4ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.137-152.

DOMINGOS, A. **O storytelling e transtorytelling como Fenômeno Multimidiático**, Editora INTERCOM, 2008.

DONDIS, D. A. **Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 1991, 236p.

DÖRNYEI, Z. Motivation in Second and Foreign Language Learning. **Language Teaching**, v.31, p.117-135, 1998.

DURANT, P.; GREEN, B. A multimodal social semiotic approach to representing learning in classroom interaction. **Learning, Media and Technology**, v.36, n.2, p.129-140, 2011.

DURÃO, A. B. A. B. A importância da explicitação de matizes culturais particulares no ensino de língua estrangeira. **Signum**, Estudos da Linguagem, Londrina, v.2, p.139-154, 1999.

DURÃO, A. B. A. B.; DURÃO, A. B. (org.). **De horizonte a horizonte**: traduções comentadas. Florianópolis: Insular, 2017, v. 1, 256 p.

DURÃO, A. B. A. B.; FERREIRA, C. C.; PÉREZ, P. B. ¿Por qué trabajar com La competencia sociocultural em La clase de E/LE? *In*: CONGRESO INTERNACIONAL DE ÁSELE, 7., 2006, Logroño. **Anais...** Cáceres: Instituto Cervantes, 2006.

EAGLETON, T. **Ideology**: An Introduction. Verso, 2019.

ECO, U. A. **Estrutura Ausente**. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 1976.

EL KADRI, M.S., *et. al.* Towards a more symmetrical approach to the zone of proximal development in teacher education. **Revista Brasileira de Educação**, v.22, n.70, 2017, p.668-689.

FANTIN, M. Dimensões da formação cultural e da mídia-educação na Pedagogia. **EntreVer**, Florianópolis, v. 2, p. 264-280, 2012.

FARINA, M.; PEREZ, C.; BASTOS, D. **Psicodinâmica das cores em comunicação**. 5ª Ed. revista e ampliada. São Paulo: Editora Edgard Blücher, 2006, 138 p.

FEIMAN-NEMSER, S. From preparation to practice: Designing a continuum to strengthen and sustain teaching. **Teachers College Record**, v.103, n.6, p.1013-1055, 2001.

FERRARA, L. D'. "Prefácio". *In*: COVALESKI, R. **Publicidade híbrida**. Curitiba, Maxi Editora, 2010.

FERREIRA, C. C. (Inter)Culturalidade em prol da competência Comunicativa na Aula de línguas Estrangeiras ou Línguas Adicionais. *In*: FERREIRA, C. C.; LOPES, S. S. R.; REIS, M. A. B. O.; NOGUEIRA, S. R. (org.). **Tessituras teórico-metodológicas sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras**: conjugação entre saberes e fazeres. 1. ed. Londrina: UEL, 2012, v.1, p. 49-78.

FERREIRA, C. C. Mais um abacaxi para descascar ou uma mão na roda? Os culturemas no processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras/adicionais. *In*: FERREIRA, C. C. (org.). **Vademecum do ensino das línguas estrangeiras/adicionais**, Campinas: Pontes, 2018. p. 491-524.

FILLMORE, C. J. On Fluency. *In*: RIGGENBACH, H. (Org.). **Perspectives on Fluency**. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 2000.

FONSECA, H. C. O jeitinho brasileiro: culturema e a formação de unidades fraseológicas. **Simpósio 37 – Estudos do léxico e do dicionário de português**, 2017, p. 3875-3890.

FORCEVILLE, C. Non-verbal and multimodal metaphor in a cognitivist framework: Agendas for research. **Multimodal Metaphor**, 2009, p. 19-42.

FOUCAULT, M. **The History of Sexuality**. Vintage, 2018.

FREIRE. P. **A Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: "Paz e Terra", 1996.

FULGÊNCIO, L. Conceituando fraseologia: concepções e equívocos sobre expressões fixas. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, v.15, n.29, 2017. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/2f5c6a9b58bd05960a4466851933411b.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2023.

FULLAN, M. The New Meaning of Educational Change. **Teachers College Press**, 2017.

GABRIEL, R. A compreensão em leitura enquanto processo cognitivo. **Signo**, Santa Cruz do Sul, RS, v.31, p.73-83, 2006. Edição especial.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa. O levantamento bibliográfico e a pesquisa científica. **Fundamentos de Epidemiologia**, Barueri, v.398, 2.ed., 2010.

GARCÍA CANCLINI, N. **Culturas híbridas**: estrategias para entrar y salir de lamodernidad. Buenos Aires, Argentina, Paidós, 2008.

GARCIA, C. M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora 1999.

GARCIA, F. L. **Introdução crítica ao conhecimento**. 1.ed. Campinas, SP: Papyrus, 1988.

GARCIA, M. Critical Language Awareness through Advertising Analysis. **Journal of Language and Cultural Studies**, v.15, n.3, p.210-225, 2020.

GARCIA, M. Exploring the Role of Multimodality. **Language Teaching and Learning**, v.51, n.2, p.409-431, 2017.

GARCÍA-PAGE SÁNCHEZ, M. **Introducción a la fraseología española: estudio de las locuciones**. Rubí (Barcelona): Antropos, 2008.

GATTI, B. A. Análise da política públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, Anped; v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008.

GEE, J. P. **Situated language and learning**. New York: Routledge, 2003.

GIBBONS, A. **Multimodality, cognition and experimental literature**. Nova Iorque: Routledge, 2012.

GIROUX, H. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOETHE-INSTITUT (ed.). **Deutsch lernen für das Studium: Wiewerbenangehende Akademikerinnen und Akademiker aus dem Ausland die nötigen Sprachkenntnisse für ihr Studium in Deutschland?** München: Goethe-Institut, 2018. Disponível em: http://www.goethe.de/resources/files/pdf140/goethe_broschuerenreihe_sprache_final.pdf.

GONDAR, A. Landeskunde, interculturalidade e o passado alemão: algumas reflexões teórico-práticas. *In*: MOURA, M. *et al.* (Org.). **Ensino-aprendizagem de alemão como língua estrangeira: teoria e práxis**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2015. p. 201-219, v.2, 2015.

GONZÁLEZ-REY, M. I. **Adquisición de las expresiones fijas: metodología y recursos didácticos**. Fernelmont: E.M.E., 2007.

GONZÁLEZ-REY, Maria Isabel. **Adquisición de las expresiones fijas: metodología y recursos didácticos**. Fernelmont: E.M.E., 2007.

GRICE, H. P. Lógica e conversação. *In*: DASCAL, M. (Org.). **Fundamentos Metodológicos da Linguística**, v. IV. Campinas: Unicamp, 1982. p.81-103.

GROSS, M. Lexicon-Grammar. *In*: BROWN, K.; MILLER, J. **Concise Encyclopedia of Syntactic Theory**. Oxford: Pergamon Press, p. 1-6, 1996.

GROSSMAN, P., H. K.; MCDONALD, M. Redefining teaching, reimagining teacher education. **Teachers College Record**, v.111, n.5, p.1167-1176, 2009.

GUILHERME, M. Intercultural education: Ethnographic and experimental research. **Language and Intercultural Communication**, v.2, n.1, p.36-47, 2002.

GUIMARÃES, L. **A Cor como Informação: a construção biofísica e cultural da simbologia das cores**. São Paulo: ANNABLUME, 2002.

GÜNTNER, S.; LUCKMANN, T. Asymmetries of knowledge in intercultural communication. The relevance of cultural repertoires of communicative genres. *In: DI LUZIO, A.; GÜNTNER, S.; ORLETTI, F. **Culture in communication Analyses of intercultural situations***. Amsterdam: John Benjamins, 2000. p. 55-85

GUSKEY, T. R. (2005). Professional Development and Teacher Change. *TeachersandTeaching*, 11(5), 531-548.

GUTJAHR, O. Neuere deutsche Literatur. *In: BENTHIEN, C; VELTEN; H. R. (Hrsg.). **Germanistik als Kulturwissenschaft: Eine Einführung in neue Theoriekonzepte***. Reinbeck: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 2002. S. 345-367

HALL, S. Encoding/Decoding. **Mass Communication Theory**, 2018.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. 3. ed. London: H. Education, 2004.

HELLER, E. **A Psicologia das Cores**: Como as cores afetam a emoção e a razão. 1ª Ed. Campinas: Editora, Editorial Gustavo Gili, 2014, 311 p.

HEMAIS, B. J. W. Práticas pedagógicas no ensino de inglês: integrando gêneros discursivos e multimodalidade. *In: HEMAIS, B. J. W. (Org.). **Gêneros discursivos e multimodalidade**: desafios, reflexões e propostas no ensino de inglês*. Campinas. Pontes, 2015, p. 19-34.

HERRING, S. C. Discourse in Web 2.0: Familiar, reconfigured, and emergent. *In: HERRING, S. C. **The Routledge Handbook of Language and Digital Communication***, p. 70-84, 2018.

HODGE, R.; KRESS, G. **Social Semiotics**. London: Polity Press, 1988.

IASBECK, L. C. **A Arte dos Slogans**: As técnicas de construção das frases de efeito do texto publicitário. São Paulo: Annablume, 2002. 197 p. KOTLER, Philip.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. Cortez. 2000.

IÑESTA MENA, E. M.; PAMIES-BERTRÁN, A. **Fraseología y metáfora**: aspectos tipológicos y cognitivos. Granada: Granada Linguística, 2002.

IRIARTE SANROMÁN, A. **A Unidade Lexicográfica. Palavras, Colocações, Frasemas, Pragmatemas**. 2000. 441 f. Tese (Doutorado em Ciências da Linguagem - Linguística Aplicada) – Universidade do Minho, Centro de Estudos Humanísticos, Braga, 2000. Disponível em: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4573/1/A_Unidade_Lexicografica.pdf. Acesso em: 18 jan. 2023.

JACOBSON, R. A Dominante. *In: **Lingüística e Comunicação***. São Paulo: Cultrix, 1971.

JANICH, N. **Werbesprache**: Ein Arbeitsbuch. 5. Auflage. Tübingen: Narr Studienbücher, 2010.

JENKINS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2008.

JEWITT, C.; OYAMA, R. Visual meaning: a social semiotic approach. *In: Van LEEUWEN, T.; JEWITT C. (Ed.). **Handbook of Visual Analysis***. London: SAGE Publications Ltd., 2004.

JHALLY, S. **The Codes of Advertising**. Routledge, 2021.

JOHNSON, M. Engaging Language Learning through Advertisement-Centered Activities. **Language Teaching Research**, v.15, n.3, 321-335, 2021.

JONES, S. Engaging Language Learners Through Multimodal Instruction. **Language Teaching Research**, v.22, n.4, p. 521-539, 2018.

JONES, S. Utilizing Advertising Materials for Vocabulary Teaching in the Language Classroom. **Applied Linguistics Research Journal**, v.12, n.1, p.45-60, 2019.

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. São Paulo: Editora da UNICAMP, 2020.

KAMLOT, D.; ROCHA, A. L. P. Humor na propaganda: Recall, atitude e afeição. *In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - ENANPAD, 25. **Anais...*** Campinas: São Paulo, 2001.

KAUFMANN, G. Deutsch und Germanistik in Brasilien. **Jahrbuchfürinternationale Germanistik**, Jahrgang XXXV, Heft 1, S. 29-39, 2003.

KEROMNES, Y. Les Métaphores – et leur traduction – dans la vie quotidienne. **Revue SEPTET**, n. 5, 2013, p.68-87. Disponível em: <https://hal.science/hal-00944651/document>. Acesso em: 18 jan. 2023.

KRAMSCH, C. **Language and Culture**. Oxford: Oxford University Press, 1998.

KRESS, G. **Literacy in the new media age**. London: Routledge, 2004

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication**. Bloomsbury Academic, 2001.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. 2. ed. Nova York: Routledge, 2006.

KRUMM, H-J; RIEMER, C. Ausbildung von Lehrkräften für Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache. *In: KRUMM, H-J et al. (Hrsg.). **Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Ein internationales Handbuch***. Berlin: De Gruyter, 2010. S. 1340-1351.

KUMARAVADIVELU, B. **Beyond methods: macrostrategies for language teaching**. London: Yale University Press, 2003.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **New literacies: changing knowledge and classroom research**. Buckingham: Open University Press, 2003.

LARA, G. M. P. Transgressão de gêneros em textos de publicidade e propaganda no Brasil. **Stockholm review of latinamerican studies**. Issue n. 2., nov. 2007. p.11-24.

LEE, H.; WANG, C. The Effectiveness of Multimodal Instruction in English Language Teaching: A Case Study in Taiwan. **TESOL Quarterly**, v.50, n.3, p.652-675, 2016.

LEECH, G. N. **English in Advertising**. Londres: Longman, 1966.

LEHNER, E. Creating Collaborative Third-space Discourse to Address Contradictions in Coteaching [37 paragraphs]. **Forum Qualitative Sozial for schung** / Forum: Qualitative Social Research, v.7, n.4, art. 19.

LEFFA, V.J. **Como produzir materiais para o ensino de línguas**. In: LEFFA, V.J. (Org.). *Produção de materiais de ensino: prática e prática*. 2 ed. Pelotas: EDUCAT, 2008. P.15-41.

LEMKE, J. L. Travels in hypermodality. **Visual communication**, v.1, n.3, p.299-325, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**. Goiania: Alternativa, 2004.

LIBERALI, F. Construir o inédito viável em meio à crise do coronavírus: lições que aprendemos, vivemos e propomos. In: LIBERALI, F. *et. al.* **Educação em tempos de pandemia: brincando com um mundo possível**. Campinas: Editora Pontes, 2020, p. 13-21.

LIMA, A. **Gestão de Marketing Direto**. São Paulo: Atlas, 2006.

LIMA, M. B. GRANDE, P. B. Diferentes formas de ser mulher na hipermídia. In: ROJO, R. (Org.). **Escol@ Conectada: Os multiletramentos e as TICS**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 37-58.

LIMA, L. M. Uma análise de expressões idiomáticas em livros didáticos de PLE. In: ORTIZ ÁLVAREZ, María Luísa. (org.). **Tendências atuais na pesquisa descritiva e aplicada em fraseologia e paremiologia**. Campinas: Pontes, 2012, v. 2, p. 133-145.

LOCK, G. **Functional English Grammar: An introduction for second language teachers**. New York: Cambridge University Press, 1996.

LONGO, W.; TAVARES, Z. L. **O Marketing na era do nexo**. São Paulo, Best Seller, 2009.

LOUGHRAN, J.; Northfield, J. (1998). A framework for the development of self-efficacy beliefs for primary and secondary school teaching. **Higher Education Research & Development**, v.17, n.3, p.319-334, 1998.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHIN, D. **Analysing Popular Music: Image, Sound and Text**. Sage Publications

Ltd, 2010.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In: DIONÍSIO, A. P. et al. (Org.). Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p.19-36.

MARTINEZ, L. Multimodal Language Learning: An Analysis of Advertisements in the Language Classroom. *Modern Language Journal*, v.104, n.1, p.112-12, 2020.

MARTINEZ, L. **Representation and Power in Advertising Discourse**. Cambridge University Press, 2019.

MARTINS, J. S. **Redação publicitária: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

MARTINS, V. P. S. **Guia teórico para o estudo da fraseologia portuguesa**. São Carlos - Pedro & João, 2020. Disponível em: <https://ebookspedroejoaoeditores.files.wordpress.com/2020/07/30-vice-ebook-capas-coladas.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2023.

MATESIC, J. **Festschrift für Nikola R. Pribic**. Neuried: Hieronymus. 1983, p. 139-48.

MCDONALD, M.; ZEICHNER, K. M. Social justice teacher education. *In: AYERS, W.; QUINN, T.; STOVALL, D (Eds.). Handbook of Social Justice in Education*. Erlbaum. 2009, p. 595-610.

MEURER, J. L.; ROTH, D. M. **Gêneros Textuais**. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

MICHELON, D. A motivação na aprendizagem da língua inglesa. *Revista Língua e Literatura*, v.IV/V, n.8/9, 2002/2003.

MICHELS, E. Keine Stunde Null. Vorgeschichte und Anfänge des Goethe-Instituts. *In: GOETHE-INSTITUT INTER NATIONES (Org.). Murna – Manila – Minsk*. 50 Jahre Goethe-Institut. München: Beck, 2001, p.13-23.

MIGUEL, T. A. M. **Aspectos culturais do espanhol sob a ótica das unidades fraseológicas no eixo contrastivo português língua materna e espanhol língua estrangeira**. 2015. 50 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

MIORIM, M. A.; FIORENTINI, D. Uma reflexão sobre o uso de materiais concretos e jogos no ensino de Matemática. **BOLETIM SBEM-SP**, São Paulo, v.7, p.5-10, 1990.

MOGORRÓN HUERTA, P. La opacidad en las construcciones verbales fijas. *In: MOGORRÓN HUERTA, P.; MEJRI, S. (Org.). Opacidad, idiomaticidad, traducción*. Alicante: Universidade de Alicante; Paris: Université Paris; Manouba: Université de la Manouba, 2010. p.237-259.

MOITA LOPES, L. P. da. Tendências atuais da pesquisa na área de ensino/aprendizagem de línguas no Brasil. **Letras 4**. Santa Maria, jul/dez . 1992. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/viewFile/11431/pdf>. Acesso

em: 23 abr. 2024.

MONTEIRO, M. Aprendizagem intercultural na formação de professores de Alemão como Língua Estrangeira no Brasil. **Pandaemonium**, São Paulo, v.15, n.20, 2012, p. 212- 223. Disponível em: www.fflch.usp.br/dlm/alemao/pandaemoniumgermanicum. Acesso em: 15 mar. 2024.

MONTEIRO-PLANTIN, R. S. Gastronomismos linguísticos: um olhar sobre Fraseologia e cultura. *In*: ORTIZ, A. M. L.; UNTERNBAUMEN, E. H. (Org.). **Uma (re)visão da teoria e da pesquisa fraseológica**. São Paulo: Pontes, 2011. p.249-275.

MONTORO DEL ARCO, E. **Teoría fraseológica de las locuciones particulares**: Las locuciones prepositivas, conjuntivas y marcadoras em español. Frankfurt: Peter Lang, 2006.

NEGRI, M. **Contribuições da Língua Portuguesa para a Redação Publicitária**. São Paulo: Cengage Learning, 2011. 163 p.

NEGRO ALOUSQUE, I. La traducción de las expresiones idiomáticas marcadas culturalmente. **Revista de Linguística y Lenguas Aplicadas**, v.5, p. 133-140, 2010. Disponível em: <https://polipapers.upv.es/index.php/rdlyla/article/view/762/748>. Acesso em: 18 jan. 2023.

NOLAN, K. **Color it effective**: How color influences the user. 2003. Disponível em: <http://office.microsoft.com/en-us/frontpage-help/color-it-effective-how-colorinfluences-the-user-HA001042937.aspx>. Acesso em: 18 jan. 2023.

OLIVERAS VILASECA, A. **Hacia La competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera**: estudio del choque cultural y los mal entendidos. Barcelona: Edinumen, 2000.

ORLANDI, E. P. **Línguas e instrumentos linguísticos**. Campinas, SP: Pontes, 1998.

ORLANDI, E. P. **O que é linguística?**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

PAMIES BERTRÁN, A. O projeto “dicionários culturais”. *In*: ORTIZ ÁLVAREZ, M. L. (org.). **Tendências atuais na pesquisa descritiva e aplicada em fraseologia e paremiologia**. Campinas: Pontes, 2012, v.1, p. 345-354.

PASTOUREAU, M. **Dicionário das Cores do nosso Tempo**. Lisboa: Editorial Presença, 1997, 182 p.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso. *In*: HAK, T.; GADET, F. **Por uma análise automática do discurso**. Campinas, SP: Unicamp, 1990

PEREIRA, C. J. T. **A Formação do Professor Alfabetizador**: desafios e possibilidades na construção da prática docente. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho, RO, 2011.

PEREIRA, E. C. **Gramática expositiva**: curso superior. São Paulo: CEN, 1957.

PEREIRA, J. T. Educação e Sociedade da Informação. *In*: COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. **Letramento digital**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PEREZ, C. **Signos da Marca**: Expressividade e Sensorialidade. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004. 174 p.

PERINI, M. **Gramática do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2010.

PIMENTA, S. M. O. A Semiótica Social e a Semiótica do Discurso de Kress. *In*: MAGALHÃES, Célia M. (Org.) **Reflexões sobre a Análise Crítica do Discurso**. Série Estudos Lingüísticos, v.2, Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2001. p.185-206.

PINHEIRO, V. S. **Analisando significados de capas da revista Raça Brasil**: um estudo de caso à luz da Semiótica Social. 2007. 135 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

POERSCH, J. M. O paradigma simbólico é demasiadamente rígido para explicar determinados problemas de aquisição linguística. **Letras de Hoje**, Porto Alegre: EDIPUCRS, v.33, n.2, 1998.

POERSCH, J. M.; ROSSA, A. A.. **Processamento da linguagem e conexonismo**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007.

PONTE, J. P. *et al.* Formação Continuada de Professores: Percursos e Perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*, v.11, n.31, p.253-266, 2006.

PORTO DAPENA, J-A. **Manual de técnica lexicográfica**. Madrid: Arco/Libros S.A., 2002, 397 p.

PUPP SPINASSÉ, K. **Deutsch als Fremdsprache in Brasilien**. Frankfurt: Lang, 2005.

RABAÇA, C. A.; BARBOSA, G. **Dicionário de comunicação**. São Paulo: Editora Ática, 1987.

RABIN, C. Co-teaching: collaborative and caring teacher preparation. **Journal of Teacher Education**, v.7, n.1, p.135-149, 2020.

RAJAGOPALAN, K. Repensar o papel da linguística aplicada. *In*: MOITA LOPES, L. P. (Org). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p. 149-167.

RIO-TORTO, G. Lexical idiomaticity and word processing. *In*: FÁBREGAS, A.; FELÍU, E.; GARCÍA, J. M.; PAZÓ, J. (Ed.). **Los limites de la morfología. Estudios ofrecidos a Soledad Varela Ortega**. Coleção Estudios, 147, p. 397- 412. Universidade de Coimbra, CELGA, 2012.

ROJO, R. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. *In*: ROJO, R. (Org). **Escol@ Conectada**: Os multiletramentos e as TICS. São Paulo: Parábola, 2013. p.13-36.

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. Gêneros do discurso, multiletramentos e hipermodernidade. *In*: ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Ed. Parábola Editorial, 2015, p.115-145.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: ROJO, R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo, Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos: escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009, 128 p.

RÖSLER, D. **Deutsch als Fremdsprache**. Stuttgart: Metzler, 1994.

RÖSLER, D. Drei Gefahren für die Sprachlehrforschung im Bereich Deutsch als Fremdsprache: Konzentration auf prototypische Lernergruppen, globale Methodendiskussion Trivialisierung und Verselbständigung des Interkulturellen. **Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache**, v.19, p.77-99, 1993.

ROSSA, A. A.; ROSSA, C. R. O paradigma conexionista e o ensino de língua estrangeira. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 53-59, 2009.

ROSSA, C. R. O paradigma conexionista. *In*: ROSSA, A. A.; ROSSA, C. R. (Org.). Rumo à psicolinguística conexionista. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, p. 15-30.

RUIZ GURILLO, L. Interrelaciones entre gramaticalización y fraseología en español. **Revista de Filología Española**, v.1, n.90, p.173-194, 2010. Disponível em: <https://xn--revistadefilologiaespaola-uoc.revistas.csic.es/index.php/rfe/article/view/201/203>. Acesso em: 18 jan. 2023.

RUIZ, C. M. M. B. A ética como prática de subjetivação: esboço de uma ética e estética da alteridade. *In*: PIVATTO, P. (Org.) **Ética: Crise & Perspectivas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, p. 95-163.

SALAVERRÍA, R. Multimídia: informar para cinco sentidos. *In*: CANAVILHAS, João. **Webjornalismo: 7 características que marcam a diferença**. Livros LabCom: 2014.

SAMPIERI R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia da pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: McGraw-Hill/ Penso, 2013.

SANDMANN, A. **A linguagem da propaganda**. 9a. São Paulo: Contexto, 2007

SARTINGEN, K. Deutschunterricht und Germanistikstudium in Brasilien. *In*: HELBIG, Gerhard *et al.* (Hrsg.). **Deutsch als Fremdsprache: Ein internationales Handbuch**. Berlin: De Gruyter, p.1445-1449, 2001.

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 2012.

SAVIANI, D. Doutorado em educação: significado e perspectivas. **Diálogo Educação**, Curitiba: v.7, n.21, p.181-197, 2007.

SCHERRE, M. M. P. **Doa-se lindos filhotes de poodle**: variação linguística, mídia e preconceito. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SCHWEIG, S. **A evolução da propaganda na mídia impressa 1950-2000**. 2002. Monografia (Graduação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, Brasil, 2002.

SEARLE, J. R. **Expressão e sentido**: estudos da teoria dos atos da fala. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

SEVERINO, A. J. Preparação técnica e formação ético-política dos professores. *In*: BARBOSA, R. L. (Org.). **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. São Paulo: UNESP, 2003. p. 71-89.

SHIMP, T. A. **Propaganda e promoção**: Aspectos complementares da comunicação integrada de marketing. Porto Alegre: Bookman, 2002.

SILVA, A. C. Alguns problemas do nosso ensino superior. **Educação Superior**, v.15, n.42, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142001000200014>. Acesso em: 15 mar. 2024.

SILVA, R. Persuasive Language in Advertising: A Cross-Cultural Study. **International Journal of Applied Linguistics**, v.14, n.4, p.567-583, 2019.

SINGER, M. Intercultural Communication: A Perceptual. **Approach New Jersey**: Prentice Hall, 1987.

SMITH, J. Multimodal Approaches to Language Teaching and Learning. *Annual Review of Applied Linguistics*, v.39, p.67-84, 2019.

SMITH, L. Cultural Authenticity in Language Teaching: The Role of Advertising. **Modern Language Education Review**, v.25, n.4, p.321-335, 2017.

SOARES, M. Letramento: como definir, como avaliar, como medir. *In*: SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014, p. 61-121.

SOUSA, A. S. Q.; RAMALHO, B. L. Políticas de Formação de Professores no Brasil e a Modalidade à Distância: pontos para reflexões. **Revista Exitus**, v.02, n.01, p.45-55, 2012.

SOUZA, A. C. **Análise de aspectos sociolinguísticos em propagandas comerciais**. 2010. 129 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Sociedade) – Universidade Estadual do Oeste do Parana, Cascavel, 2010. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/2508/1/andriacristinadesouza.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2023.

STAM, R. **Introdução à teoria do cinema**. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

STANKE, R. **Cultura e interculturalidade na formação do professor de alemão no Rio de Janeiro**. 315f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, Universidade Federal

do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

STEINMÜLLER, U. **Deutsch als Fremdsprache in der internationalen Kooperation**. Plenária apresentada no 7º Congresso Brasileiro de Professores de Alemão, Rio de Janeiro – RJ, 22 jul. 2008.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Basics of Qualitative Research-Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory**. United States: Sage Publications, 1998.

TARDIF, M. Apresentação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.22, n.74, p.11-26, 2001.

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. **Harvard educational review**, v.66, n.1, p.60-93, 1996.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986, p. 72.

TOMASELLO, M. **Origens culturais da aquisição do conhecimento humano**. Trad. Cláudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

UPHOFF D, *et al.* (Org.) O ensino de alemão em contexto universitário: modalidades, desafios e perspectivas. São Paulo: Humanitas, 2018. Tomo II.

VAN DIJK, T. A. **Discourse and Power**. Routledge, 2017.

VAZ FERREIRA, M. A. 2005. **O anúncio publicitário como recurso pedagógico contextualizador do alemão como língua estrangeira (ALE)**. Dissertação (Mestrado) – PUC-Rio, Departamento de Letras, 2005.

VAZ FERREIRA, M. A. 2010. 191 f. **Percepção, Interculturalidade e Ensino de LCEs**: diferentes olhares sobre anúncios publicitários brasileiros e alemães. Tese (Doutorado em Letras) – PUC-Rio. 2010. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=16283@2>. Acesso em: 18 jan. 2023.

VESTERGAARD, T; SCHRODER, K. **A linguagem da propaganda**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

VILELA, M. **Metáfora do nosso tempo**. Coimbra: Almedina, 2002

VOERKEL, P. **Deutsch als Chance**: Ausbildung, Qualifikation und Verbleib von Absolventen brasilianischer Deutschstudiengänge. 719p. Tese (Doctor philosophiae) – FriedrichSchiller-Universität, Jena, 2017a. 2tomos. Disponível em: http://www.db-thueringen.de/receive/dbt_mods_00033644. Acesso em: 26 jan. 2023.

VOERKEL, P. Ensinar “cultura” em sala de aula de LE – novos paradigmas *made in Germany*. **Muitas Vozes**, Ponta Grossa, v. 5, n.1, p. 15-32, 2016.

VOERKEL, P. Professores de alemão no Brasil – entre mitos e realidade. *In*: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS GERMANÍSTICOS,

2., 2017, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: CCE: UFSC, p.306-314, 2017.

WENGZYNSKI, D. C; TOZETTO, S. S. A formação continuada face as suas contribuições para a docência. *In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL*, 2012. **Anais...** Caxias do Sul: UCS, 2012.

WILLIAMS, R. Keywords: A Vocabulary of Culture and Society. Oxford University Press. *In: XATARA, C. M. O campo minado das expressões idiomáticas. Alfa*, São Paulo, 42 (n. esp.), 1998, p.147-159. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/107755/ISSN1981-5794-1998-42-147-159.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 jan. 2023.

XATARA, C. M. O campo minado das expressões idiomáticas. **Alfa**, São Paulo, 42 (n. esp.), 1998, p.147-159. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/107755/ISSN1981-5794-1998-42-147-159.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 jan. 2023.

XAVIER, A. C. Desafio do hipertexto e estratégias de sobrevivência do sujeito contemporâneo (Challenge hypertext and survival strategies of the subject of contemporary). **Estudos da Língua(gem)**, v.13, n.2, p.73-90, 2015.

XAVIER, A.C. **Hipertexto**: novo paradigma textual? 1999. Disponível em: www.unicamp.br/~hytex. Acesso em: 15 mar. 2024.

ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva de professores - Ideias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993. 379 p.

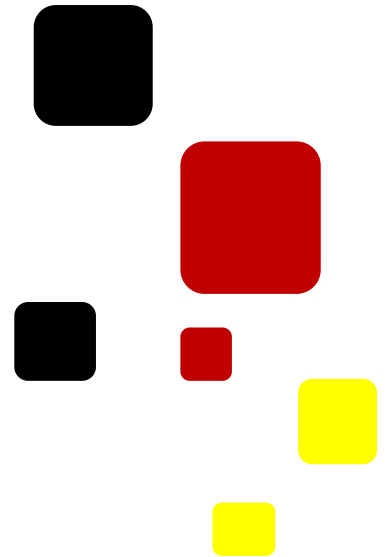
ZEICHNER, K. Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college-and university-based teacher education. **Journal of Teacher Education**, v.61, n.1-2, p.89-99, 2010.

ZULUAGA OSPINA, A. La fijación fraseológica. **Thesaurus**, BICC (Boletín del Instituto Caro Y Cuervo), XXX, n. 1, 1975, p 225-248. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/107755/ISSN1981-5794-1998-42-147-159.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 jan. 2023.

APÊNDICES

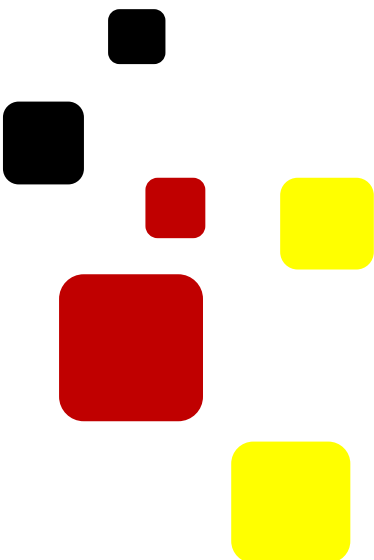
APÊNDICE A
Caderno Pedagógico

Em seguida, encontra-se o caderno pedagógico desenvolvido para o trabalho com o *gênero discursivo multimodal anúncio publicitário*:



CADERNO PEDAGÓGICO

**O GÊNERO DISCURSIVO MULTIMODAL ANÚNCIO
PUBLICITÁRIO CONTEMPLANDO EXPRESSÕES
IDIOMÁTICAS COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO PARA O
PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA
ALEMÃ**



SUMÁRIO

PONTO DE PARTIDA	02
MINICURSO	05
PLANO DO MINICURSO.....	07
PLANO DETALHADO DO MINICURSO	11
MÉTODO DE COLETA E AVALIAÇÃO.....	83
SAIBA MAIS.....	85
ACERVO.....	86
REFERÊNCIAS.....	87

PONTO DE PARTIDA



Olá, colega professor! Sou Lucas Corrêa Guiotti, professor e mestre em Letras Estrangeiras Modernas. Que bom ter você por aqui!

Após anos lecionando alemão, comecei a observar que os aprendizes possuíam, em sua formação, uma carência referente ao ensino de expressões idiomáticas. Certa vez, um aprendiz me indagou: professor, quando vamos aprender a xingar em alemão? Confesso que nesse instante minha mente se abriu e me fez lembrar que palavras de baixo calão também fazem parte do repertório linguístico-cultural de um povo e eu estava negligenciando esses ensinamentos. Muitas vezes, essas expressões, dentre outras manifestações expressivas da língua, aparecerem como simples apêndices em livros didáticos não dando a elas o status necessário para que haja sua compreensão completa.

A partir disso, percebi, ao decorrer das aulas, que os aprendizes possuíam deficit de input cultural em sua formação, no que ocasionava uma falta de repertório linguístico-cultural, expondo, desse modo, um desarranjo na competência

intercultural desses aprendizes, principalmente no que se refere ao uso de expressões idiomáticas ao se comunicarem. Portanto, foi enxergado, nesse contexto, a possibilidade de comportamento atitudinal para mudança de paradigma na formação desses aprendizes, uma vez que eles também serão professores futuramente.

Diante desse cenário, surgiu a seguinte indagação, que se tornou pergunta de pesquisa da minha tese doutoral “A propaganda é a alma do negócio: anúncios publicitários contemplando expressões idiomáticas como instrumento didático para o processo de ensino e aprendizagem de língua alemã” (Guiotti, 2025), da qual este caderno pedagógico faz parte: Como intervir nesse cenário em que estudantes possuem um desarranjo na competência intercultural, principalmente no que se refere ao uso de expressões idiomáticas, de modo que se possa ensinar aos aprendizes expressões idiomáticas de forma contextualizada para que de fato haja compreensão delas e desenvolvimento da consciência cultural e da criticidade dos aprendizes no processo de ensino e aprendizagem de alemão como língua estrangeira/adicional?”. Com base nisso, o meio encontrado foi a utilização do gênero discursivo multimodal anúncio publicitário em língua alemã contemplando expressões idiomáticas.

Assim sendo, este caderno pedagógico foi feito de modo a colaborar para o trabalho com o gênero discursivo multimodal anúncio publicitário contemplando expressões idiomáticas. Sabemos que o ensino de línguas vai muito além da gramática, é também imersão cultural e uma aproximação com diferentes formas de comunicação, como os anúncios publicitários que combinam imagem, texto e contexto para a transmissão de sentidos complexos. Espera-se que este caderno possa contribuir para que vocês, caros colegas educadores, auxiliem seus estudantes dos terceiro e quarto anos dos cursos de Letras – Alemão, professores ainda em formação, a desenvolverem a aquisição e a compreensão, de forma contextualizada, de expressões idiomáticas, sua competência intercultural e seu letramento crítico, em primeiro momento, em si mesmos e, por conseguinte, em seus aprendizes.

A função deste material é servir como guia pedagógico para apoiar o

desenvolvimento e a execução de um minicurso baseado no gênero discursivo e multimodal anúncio publicitário em língua alemã contemplando expressões idiomáticas. O minicurso está estruturado de forma a explorar o gênero discursivo e multimodal anúncio publicitário de maneira a proporcionar uma experiência que prepare os aprendizes para um processo de ensino e aprendizagem de alemão contextualizado, em que as leituras e as análises dos anúncios publicitários, assim como as questões socioculturais advindas deles, sejam um instrumento eficaz para o desenvolvimento da competência linguística e intercultural dos estudantes.

Acredito que o professor é um agente fundamental na mediação desse processo e, por isso, este caderno pretende ser um aliado. Espero que cada página contribua para fortalecer sua atuação, ampliar possibilidades e inspirar novas abordagens. Sinta-se à vontade para adaptar, recriar e transformar o conteúdo aqui apresentado, pois cada contexto é único.

Vamos ensinar e aprender juntos? Conto com a sua contribuição no acervo.

Abraços,

Lucas Guiotti.

MINICURSO

TÍTULO: O gênero discursivo multimodal anúncio publicitário contemplando expressões idiomáticas em língua alemã como instrumento didático para o processo de ensino e aprendizagem de língua alemã.

PÚBLICO-ALVO: Estudantes do terceiro e do último ano de graduação (licenciatura) em Letras-Alemão.

OBJETIVO GERAL: Desenvolver a capacidade dos estudantes de ler e analisar o gênero discursivo multimodal anúncios publicitários contemplando expressões idiomáticas em língua alemã, compreendendo, de forma contextualizada, as expressões idiomáticas, desenvolvendo a consciência cultural e a criticidade dos aprendizes e explorando sua aplicação didática no ensino de alemão como língua estrangeira, possibilitando que os estudantes também possam utilizar essa proposta em sua práxis.

QUANTIDADE DE AULAS: 08 aulas de 1h40

METODOLOGIA: O caderno pedagógico segue uma estrutura contando com cinco anúncios publicitários. Cada unidade se inicia com a exposição do anúncio publicitário seguida da leitura e da análise desse gênero discursivo multimodal, funcionando como um guia para que se consiga se situar e também desenvolver o olhar, conforme os preceitos da multimodalidade, analisando assim todos os elementos que compõem o anúncio publicitário, como textos imagético e verbal, paletas de cores, detalhes, logotipos. Logo após a sugestão de análise, há uma tabela expositiva que ilustra como os elementos do anúncio publicitário estão contidos nele e quais as razões para eles estarem configurados de determinada maneira de modo a compreender a expressão idiomática. Por fim, têm-se algumas atividades para guiar o aprendiz para que ele consiga atingir a total compreensão da expressão idiomática, que também são atividades para auxiliarem o desenvolvimento da sua criticidade e que o faz refletir sobre sua própria cultura e a cultura-alvo. As atividades são sempre divididas em quatro partes. A primeira delas é uma atividade para que os aprendizes possam traçar um paralelo entre algum

aspecto cultural entre sua cultura e a cultura da língua estudada. Podem ser trazidas curiosidades e observações feitas em uma pesquisa rápida sobre o tema abordado, bem como depois uma abertura para discussões posteriores. A segunda sugestão é a de apresentação de outras expressões idiomática que, de alguma conforma, combinam com aquelas que os aprendizes aprenderem em cada anúncio publicitário trabalhado. As outras expressões possuem em geral o mesmo léxico central, por exemplo: se, no anúncio publicitário, há uma expressão idiomática que tem, em sua composição, a palavra "Brot", logo as outras expressões selecionadas também vão ter a mesma palavra em sua composição. Essa sugestão foi pensada dessa maneira por acreditar que fazer associações de vocábulos ajuda na memorização e na esquematização cognitiva para depois resgatar essas expressões idiomáticas, como agrupamentos de unidades que compartilham de uma mesma característica. Em seguida, como terceira sugestão, a atividade permeia o desenvolvimento de letramentos múltiplos, isto é, o aprendiz assistirá a um vídeo explicativo, acessará a um site com informações sobre determinado tópico ou produzirá um projeto criativo. Nesse sentido, a terceira atividade é centrada na potencialidade em fazer uso de diferentes saberes para reunir um conhecimento. Para finalizar, a quarta e última sugestão se enquadra como uma reflexão, tentando amarrar os conceitos trabalhados durante as outras etapas. As sugestões foram assim delineadas, intermediada pelo protótipo das quatro fases do ciclo recursivo da elaboração de materiais para o ensino de línguas proposto por Leffa (2008): Análise, Desenvolvimento, Implementação e Avaliação.

AValiação: A avaliação deverá ser contínua, baseada na participação ativa dos estudantes nas discussões, nas leituras e nas análises individuais e coletivas dos anúncios publicitários, no planejamento de atividades didáticas e na apresentação das propostas pedagógicas, além da reflexão final escrita.

PLANO DO MINICURSO

Aula	Objetivos da aula	Atividades	Carga Horária
1	<ul style="list-style-type: none"> - Levantar os conhecimentos prévios sobre expressões idiomáticas; - Registrar as primeiras impressões; - Introduzir o gênero discursivo multimodal anúncio publicitário. 	<ul style="list-style-type: none"> - Levantamento do conhecimento prévio; - Exibição do anúncio publicitário "Kleine Brötchen backen"; - Leitura e análise inicial do anúncio publicitário "Kleine Brötchen backen"; - Registro das primeiras impressões; - Introdução ao conceito de anúncio publicitário como gênero discursivo e multimodal. 	1h40
2	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar os conceitos aprendidos; - Realizar a leitura e a análise coletiva guiada do gênero discursivo e multimodal anúncio publicitário "Schokoladenseite"; - Explorar novas expressões idiomáticas; - Desenvolver a consciência cultural e a criticidade dos aprendizes por meio das atividades socioculturais e da análise dos anúncios 	<ul style="list-style-type: none"> - Exibição do anúncio publicitário "Schokoladenseite"; - Leitura e análise coletiva guiada do anúncio publicitário "Schokoladenseite"; - Discussão sociocultural; - Exploração de novas expressões idiomáticas. 	1h40

	publicitários.		
3	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar os conceitos aprendidos na leitura e na análise do primeiro anúncio publicitário realizadas na aula 1 (“Kleine Brötchen backen”); - Realizar a leitura e a análise coletiva guiada do gênero discursivo e multimodal anúncio publicitário “Kleine Brötchen backen”; - Explorar novas expressões idiomáticas; - Desenvolver a consciência cultural e a criticidade dos aprendizes por meio das atividades socioculturais e da análise dos anúncios publicitários. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revisitação do anúncio publicitário “Kleine Brötchen backen”; - Leitura e análise individual do anúncio publicitário “Kleine Brötchen backen” de modo que os estudantes utilizem os conhecimentos adquiridos nas duas primeiras aulas; - Leitura e análise coletiva guiada do anúncio publicitário “Kleine Brötchen backen”; - Discussão sociocultural; - Exploração de novas expressões idiomáticas. 	1h40
4	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar os conceitos aprendidos; - Realizar a leitura e a análise coletiva guiada do gênero discursivo e multimodal anúncio 	<ul style="list-style-type: none"> - Exibição do anúncio publicitário “Platz im Regal”; - Leitura e análise coletiva guiada do anúncio publicitário “Platz im Regal”; - Discussão sociocultural; - Exploração de novas expressões idiomáticas. 	1h40

	<p>publicitário “Platz im Regal”;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explorar novas expressões idiomáticas; - Desenvolver a consciência cultural e a criticidade dos aprendizes por meio das atividades socioculturais e da análise dos anúncios publicitários. 		
<p>5</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar os conceitos aprendidos; - Realizar a leitura e a análise coletiva guiada do gênero discursivo e multimodal anúncio publicitário “Alles fließt”. 	<ul style="list-style-type: none"> - Exibição do anúncio publicitário “Alles fließt”; - Leitura e análise coletiva guiada do anúncio publicitário “Alles fließt”; - Discussão sociocultural; - Exploração de novas expressões idiomáticas. 	<p>1h40</p>
<p>6</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar os conceitos aprendidos; - Realizar a leitura e a análise coletiva guiada do gênero discursivo e multimodal anúncio publicitário “Keine Kunst”; - Explorar novas expressões idiomáticas; 	<ul style="list-style-type: none"> - Exibição do anúncio publicitário “Keine Kunst”; - Leitura e análise coletiva guiada do anúncio publicitário “Keine Kunst”; - Discussão sociocultural; - Exploração de novas expressões idiomáticas. 	<p>1h40</p>

	- Desenvolver a consciência cultural e a criticidade dos aprendizes por meio das atividades socioculturais e da análise dos anúncios publicitários.		
7	Desenvolvimento de autonomia na escolha e análise de anúncios publicitários.	<ul style="list-style-type: none"> - Análise de anúncios publicitários escolhidos pelos estudantes; - Cada estudante escolhe um anúncio publicitário com expressão idiomática; - Leitura e análise do anúncio publicitário individual; - Planejamento de atividades didáticas. 	1h40
8	Apresentação das análises e propostas didáticas e reflexão final.	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação das análises individuais e das atividades didáticas criadas; - Reflexão final sobre a aprendizagem do minicurso. 	1h40

PLANO DETALHADO DO MINICURSO

AULA 1 – LEVANTAMENTO DE CONHECIMENTOS PRÉVIOS E INTRODUÇÃO AO GÊNERO DISCURSIVO MULTIMODAL ANÚNCIO PUBLICITÁRIO (1H 40)

- **Objetivos da aula:** Identificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre expressões idiomáticas; obter a primeira análise dos estudantes de um anúncio publicitário contemplando expressões idiomáticas em língua alemã feita a partir dos conhecimentos prévios deles; e introduzir o gênero discursivo multimodal anúncios publicitários em língua alemã contemplando expressões idiomáticas.
- **Comportamento esperado:** Os estudantes devem ser capazes de identificar o que sabem sobre expressões idiomáticas e refletir sobre sua experiência prévia ao observar um anúncio publicitário.

Etapas da Aula:

1. Introdução e Dinâmica Inicial (15 minutos)

- Comece a aula apresentando a si e ao minicurso, projetando um *slide* que contenha essa apresentação e o cronograma do minicurso.
- Dinâmica inicial: Projete um *slide* que esteja escrito, em seu centro, o termo “Expressões Idiomáticas”. Em seguida, faça perguntas para ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre expressões idiomáticas, como:
 - O que são expressões idiomáticas?
 - Possuem dificuldades em compreendê-las?
 - Quais expressões idiomáticas alemãs vocês conhecem? (Cite no mínimo 5)

- Como vocês aprenderam essas expressões idiomáticas alemãs?
- Onde é possível encontrar expressões idiomáticas em língua alemã?

As perguntas podem ser feitas e respondidas oralmente caso esteja sendo gravado ou solicitar que os estudantes respondam por escrito em folha a ser recolhida pelo professor e depois compartilhem suas respostas com a turma.



Essa atividade pode ser feita por meio do *site Mentimeter*, versão gratuita, no idioma alemão (Altere o idioma em “Language” ou no canto inferior esquerdo em “Choose your language”). Crie as questões no site e disponibilize um QR code para cada questão abaixo delas nos *slides* apresentados. Solicite que os estudantes acessem por intermédio de seus celulares. Serão geradas nuvens de palavras em tempo real à medida que os aprendizes forem respondendo cada questão. Essas nuvens também ficarão como registro para serem analisadas posteriormente pelo professor/pesquisador.

Site Mentimeter: <https://www.mentimeter.com/de-DE>

Como criar nuvem de palavras no *site Mentimeter*.
<https://www.mentimeter.com/de-DE/features/word-cloud>

Essas perguntas permitem tanto que os estudantes ativem os conhecimentos prévios deles, quanto que o professor tenha uma base do que os aprendizes sabem até o momento. Além disso, essas perguntas servem como material ao professor/pesquisador. Por

meio delas, haverá dados que permitirão conhecer o que os estudantes entendem por expressões idiomáticas, as dificuldades que eles encontraram ao se depararem com expressões idiomáticas alemãs, algumas expressões idiomáticas que eles conhecem e como eles as aprenderam.

2. Levantamento Prévio sobre Anúncios Publicitários Contemplando Expressões Idiomáticas em Língua Alemã, Exibição do Anúncio Publicitário “Kleine Brötchen backen”, Realização dos registros das primeiras impressões dos estudantes e coleta desses escritos (25 Minutos)

- Em seguida, projete um novo *slide* com três perguntas para ativação do conhecimento prévio sobre anúncios publicitários em alemão contemplando expressões idiomáticas, como:
 - Vocês já viram anúncios publicitários em alemão? Quais dificuldades tiveram em entendê-los?
 - Nesses anúncios publicitários, vocês viram alguma expressão idiomática em língua alemã? Se sim, foi fácil compreendê-las?
 - O que vocês entendem que é um anúncio publicitário?

Assim como a atividade anterior, as perguntas poderão ser feitas oralmente caso esteja sendo gravado ou solicitar que os estudantes respondam por escrito em folha a ser recolhida por você, professor, ou ainda utilizar novamente o site Mentimeter.

Com essa atividade, os estudantes poderão ativar seus conhecimentos prévios, como também permite que você, professor, saiba se os estudantes já tiveram algum contato com anúncios publicitários contemplando expressões idiomáticas em língua alemã e se tiverem alguma dificuldade. Ademais, por meio dessa atividade, o

professor/pesquisador terá dados sobre o que os estudantes entendem sobre anúncio publicitário, se já tiveram contato com anúncios publicitários contemplando expressões idiomáticas em língua alemã e se tiverem dificuldade de compreensão.

- Projete, em um novo *slide*, ou distribua o anúncio publicitário “*Kleine Brötchen backen? PAH!*” a seguir:



Localizado em:

<https://images.cfassets.net/xi2w3mrrnxe/4UdPVNEPmLFmF3iU9npKY/b671e5f953a54cbe0161041a67f3ddad/poster-select-header-960x540px.jpg?q=90&fm=webp>

Peça que os estudantes observem a imagem sem mencionar que há expressão idiomática no anúncio publicitário. Pergunte oralmente o que eles acreditam que é essa imagem, se poderia ser um anúncio publicitário, justificando o porquê de acharem isso. Solicite que cada estudante registre por escrito essas respostas e realize o registro das suas primeiras impressões de tudo o que eles observam detalhadamente no anúncio publicitário exibido. Essa análise deve ocorrer livremente sem sua intervenção como professor. Recolha essas análises.

Esses registros dos estudantes permitirão que o professor/pesquisador saiba como eles estão analisando e compreendendo o anúncio publicitário antes de sua intervenção.



Essa atividade poderá ser realizada por intermédio do *Google Forms*. Disponibilize o *link* para que os estudantes acessem e escrevam suas respostas. Tudo deve ser escrito em alemão.

Site *Google Forms*. <https://docs.google.com/forms/create?hl=pt-br>

Como criar formulários no *Google Forms*.
<https://support.google.com/a/users/answer/9303071?hl=pt-BR>

3. Introdução ao Gênero Discursivo e Multimodal Anúncio Publicitário (50 minutos)

- Projete *slides* que haja a introdução ao conceito de *anúncio publicitário* como um gênero discursivo e multimodal, as características do gênero anúncio publicitário e a multimodalidade e o uso da linguagem para criar sentidos.
 - Apresente uma definição inicial sobre gêneros do discurso. Para isso, utilize o conceito de Mikhail Bakhtin “Cada campo da utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, que denominamos gêneros do discurso.” (Bakhtin, 1992, p. 279).
 - Explique que os gêneros discursivos são formas organizadas de comunicação que possuem finalidade específica (informar, convencer, instruir, entreter), estrutura própria, relação com o contexto social e cultural.

- Explique também brevemente como Bakhtin discute a estrutura e as funções dos gêneros discursivos, com ênfase no caráter persuasivo do anúncio publicitário.
- Apresente o anúncio publicitário como um gênero do discurso, explicando suas características principais, como ser projetado para gerar uma resposta do receptor (convencer ou persuadir um público-alvo a comprar um produto, a aderir a uma ideia), uso de linguagem persuasiva (apela a emoções, necessidades e desejos do consumidor), estrutura recorrente (slogan, imagem impactante, texto persuasivo entre outros), relação com o contexto social e cultural.
- Introduza o conceito de multimodalidade, explicando que os anúncios publicitários não se constituem apenas de palavras, mas combinam diferentes modos de comunicação, como linguagem verbal (slogans, descrições, chamadas persuasivas), linguagem visual (cores, imagens, composição gráfica) e até elementos sonoros, que há uma interação desses elementos.
- Traga também os conceitos de multiletramentos e de multimidialidade.
- Introduza a Gramática do Designer Visual de Gunther Kress e Theo van Leeuwen (2006).

...

Os capítulos 2 e 3 da tese doutoral que gerou este material ajudarão no conteúdo para a criação dos slides dessa etapa da aula 1:

GUIOTTI, L. C. **A propaganda é a alma do negócio:** anúncios publicitários contemplando expressões idiomáticas como instrumento didático para o processo de ensino e aprendizagem de língua alemã. 2025. 259 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2025.

Essa etapa serve como base teórica de modo que os estudantes possam compreender o anúncio publicitário segundo a perspectiva dos gêneros do discurso e da multimodalidade. A partir disso, nas próximas aulas, eles poderão realizar análises mais aprofundadas, aplicando esses conceitos. Cada conceito deverá ser explorado mais profundamente a cada análise feita nas próximas aulas à medida que eles vão surgindo em cada anúncio publicitário trabalhado.

4. Fechamento (10 minutos):

- Recapitule os conceitos discutidos e encerre a aula, com o indicativo de qual será o conteúdo da próxima aula.
 - Faça perguntas para consolidar o processo de ensino-aprendizagem, como “Por que se pode dizer que um anúncio publicitário é um gênero do discurso?”, “Como a multimodalidade influencia a mensagem publicitária?”.
 - Resuma os principais pontos abordados na aula e informe que, na próxima aula, os estudantes começarão a analisar anúncios publicitários reais, aplicando os conceitos discutidos.

AULA 2 – O ANÚNCIO DISCURSIVO E MULTIMODAL “SCHOKOLADENSEITE” (1H 40)

- **Objetivo da aula:** Aplicar os conceitos aprendidos e realizar a leitura e a análise coletiva guiada do gênero discursivo e multimodal anúncio publicitário “Schokoladenseite”, desenvolvendo a consciência cultural e a criticidade dos aprendizes e explorando sua aplicação didática no ensino de alemão como língua estrangeira.
- **Comportamento esperado:** Os estudantes devem ser capazes de realizar a leitura e a análise multimodal e discursiva do anúncio publicitário, destacando as características principais do gênero e da expressão idiomática presente, bem como compreender e ampliar os conhecimentos culturais e senso crítico.

Etapas da Aula:

1. Introdução e Exibição do Anúncio Publicitário “Schokoladenseite” (05 minutos)

- Mencione o que foi visto na aula anterior.
- Projete, em um *slide*, o anúncio publicitário “Schokoladenseite”:



Localizado em: <https://www.idea-werbewelt.de/wp-content/uploads/3-3.jpg>

- Solicite que os estudantes o observem e comecem a apontar oralmente o que eles identificaram em um primeiro olhar.

2. Leitura e Análise Guiada (45 minutos)

- Projete *slides* com a leitura e a análise detalhada do anúncio publicitário discursivo e multimodal "Schokoladenseite".
 - *Realize a leitura e a análise discursiva e multimodal do anúncio publicitário em conjunto com os estudantes, retomando os pontos vistos na aula anterior sobre o gênero discursivo e multimodal anúncio publicitário em língua alemã contemplando expressões idiomáticas, tendo o "Roteiro Guia de Leitura e Análise do Gênero Discursivo e Multimodal Anúncio Publicitário Contemplando Expressões Idiomáticas em Língua Alemã" e o "Exemplo de Leitura e Análise do Anúncio Publicitário Discursivo e Multimodal Contemplando Expressões Idiomáticas "Schokoladenseite" como referências.*

**ROTEIRO GUIA DE LEITURA E ANÁLISE DO GÊNERO DISCURSIVO E MULTIMODAL
ANÚNCIO PUBLICITÁRIO EM LÍNGUA ALEMÃ CONTEMPLANDO EXPRESSÕES
IDIOMÁTICAS**

Etapa	Aspectos a Observar	Perguntas Norteadoras
1. Compreensão Geral do Anúncio Publicitário	Produto/serviço anunciado, meio de circulação, público-alvo e objetivo.	<ul style="list-style-type: none"> - Qual é o produto ou serviço anunciado? - Qual é o foco principal do anúncio publicitário? - Onde o anúncio publicitário se encontra (revista, internet, outdoor, entre outros)? - Quem é o público-alvo? Quem são os consumidores a quem o anúncio publicitário se destina? - Qual é o objetivo do anúncio publicitário (vender, conscientizar, emocionar, entre outros)? - Qual é a mensagem central do anúncio publicitário? O que o anunciante quer comunicar ao público? - Há uma narrativa no anúncio publicitário? - Como ele chama a atenção do leitor?
2. Estrutura da Informação	Organização do anúncio publicitário.	<ul style="list-style-type: none"> - Como as informações estão organizadas no anúncio publicitário? - Quais elementos chamam mais atenção? Como o uso de contraste, tamanho e posição influencia o foco do leitor? - Qual elemento chama atenção primeiro? - O que está no topo, centro e laterais do anúncio publicitário? - O anúncio publicitário segue uma estrutura clara (exemplo: título, imagem, texto, call to action – chamada à ação)? A disposição das informações facilita a compreensão? - A informação é apresentada de forma hierárquica? Existe uma ordem de importância nas informações? O mais relevante vem primeiro?

		<ul style="list-style-type: none">- A mensagem principal está claramente destacada? A informação essencial (como o produto ou oferta) é visível e fácil de identificar logo no início? - Como a tipografia contribui para a estrutura da informação? O tamanho e o estilo das fontes ajudam a organizar a informação? A tipografia direciona o olhar do leitor para pontos importantes? - Existe algum fluxo visual na organização da informação? O design do anúncio publicitário guia o olhar do leitor de maneira fluida e lógica? Como a sequência de elementos (texto, imagens, ícones) influencia a forma como a informação é processada? - Quais informações são explícitas e quais são implícitas? Há algo que o anúncio sugere, mas não diz diretamente? Como isso afeta a recepção da mensagem? - A imagem está organizada com informações familiares à esquerda e novas à direita? - A parte superior traz conceitos abstratos e aspiracionais, enquanto a inferior apresenta detalhes concretos? - O que está no centro da composição? Os elementos periféricos reforçam a mensagem principal?
--	--	--

<p>3. Imagem central</p>	<p>Leitura e posicionamento da imagem.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Como a imagem está distribuída no espaço do anúncio publicitário? - A imagem ocupa a maior parte do espaço ou é secundária ao texto? Existe uma hierarquia visual? - Como a imagem contribui para a construção da identidade do produto ou marca? - A imagem está alinhada com a marca ou o produto? Quais valores ou emoções a imagem evoca? - Existe algum uso de contraste ou destaque na imagem? Há algum elemento visual que se destaca propositadamente (por exemplo, através de cores vibrantes, tamanho, ou posição)? Qual é o efeito desse destaque?
<p>4. Texto verbal</p>	<p>Texto verbal, tipografia e pontuação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O texto é simples e objetivo ou faz utilização de metáforas, figuras de linguagem e jogos de palavras? - Como a intenção do texto verbal (informar, persuadir, emocionar ou provocar reflexão) reflete na escolha das palavras? - A tipografia reforça a identidade da marca? - A tipografia reforça a hierarquia da informação? - O uso de diferentes estilos (negrito, itálico, caixa alta) ajuda a destacar as informações mais importantes? - Existe combinação de diferentes fontes? O uso de múltiplas fontes é harmônico ou causa confusão visual? - Quais elementos do anúncio publicitário têm o maior tamanho de letra? Por que esse recurso foi utilizado? - O tamanho das letras guia a leitura do espectador? - A hierarquia visual das palavras facilita a compreensão da mensagem principal?

		<ul style="list-style-type: none"> - O uso de letras maiores e menores contribui para enfatizar aspectos importantes? - O tamanho do texto influencia o tom da mensagem? - Qual é o slogan do anúncio publicitário? Ele é curto e impactante? Transmite a essência do produto/marca? Enfatiza algum benefício? É fácil de lembrar? Como ele se relaciona com a identidade visual do anúncio publicitário? Ele reforça o significado das imagens e do design gráfico? - Quais sinais de pontuação aparecem no anúncio publicitário? - O uso da pontuação afeta o ritmo do texto? A pontuação cria pausas, acelera ou desacelera a leitura? Como isso impacta a recepção do anúncio? - A pontuação ajuda a destacar informações importantes? Como a pontuação é usada para enfatizar palavras-chave ou expressões no anúncio publicitário? - Há uso intencional de pontuação para criar impacto visual? A pontuação aparece em tamanho maior, em posição estratégica ou combinada com outros elementos gráficos?
5. Texto Verbal e Relação com a Imagem	Relação Texto-Imagem.	<ul style="list-style-type: none"> - Qual é a relação entre a imagem e o texto? - O texto complementa, explica ou contradiz a imagem ou vice-versa? Eles se reforçam ou há alguma desconexão? - Qual é a principal mensagem textual? Como ela se relaciona com a imagem?
6. Representação dos Participantes e Interação com o Público	Relação entre os personagens e o público, Contato Visual e Distância Social.	<ul style="list-style-type: none"> - Os personagens olham diretamente para o público? - O ângulo da imagem sugere superioridade (de cima para baixo), igualdade (de frente) ou submissão (de baixo para cima)? - Os personagens são apresentados de forma ativa ou passiva?

		<ul style="list-style-type: none"> - Quem são os personagens? Como estão vestidos e expressam emoções? - A linguagem corporal dos personagens gera empatia? - O anúncio publicitário busca proximidade com o público por meio do olhar dos personagens? - O enquadramento é um close-up (intimidade), um plano médio (social) ou um plano aberto (impessoal)? - O anúncio publicitário sugere movimento ou direciona o olhar para algum ponto específico?
7. Cores	Cores e suas Funções.	<ul style="list-style-type: none"> - Quais cores predominam? Que emoções ou associações culturais elas evocam? - Quais são as cores mais visíveis e como elas se destacam em relação ao fundo ou outros elementos do design? - As cores criam uma atmosfera emocional específica, como calma, excitação, confiança ou urgência? Qual é o tom geral do anúncio (quente, frio, neutro)? - As cores são consistentes com as cores da marca? Como elas ajudam a reforçar a imagem e os valores da marca? Existe alguma relação com as cores usadas por concorrentes? - Há contraste entre as cores? O contraste entre as cores é utilizado para chamar atenção para elementos específicos? Como o contraste ajuda a priorizar as informações? - A combinação de cores é equilibrada e harmônica ou cria uma sensação de dissonância? Como isso afeta a experiência do leitor? - As cores são usadas para guiar o olhar do espectador para as partes mais importantes do anúncio publicitário, como o produto, o preço ou o call to action (chamada à ação)?

		<p>- A combinação de cores facilita a leitura do texto e a compreensão das informações no anúncio? As cores do fundo não dificultam a visualização do conteúdo?</p> <p>- O uso de cores ajuda a separar diferentes seções ou tipos de informação?</p>
<p>8. Estratégias Discursivas, Persuasivas</p>	<p>Estratégias linguísticas e discursivas usadas para persuadir o público.</p>	<p>- Que estratégias de persuasão estão sendo utilizadas?</p> <p>- Como o anúncio publicitário interage com outros discursos?</p> <p>- O anúncio publicitário faz referência a outros textos ou discursos (anúncios anteriores, concorrentes ou até contextos culturais)? Como essa intertextualidade contribui para o significado do anúncio publicitário?</p> <p>- Quais vozes estão presentes no anúncio publicitário? O discurso é monológico (apenas a voz do anunciante) ou há um diálogo implícito com outros discursos (respostas, críticas, debates)? Como isso afeta a persuasão?</p> <p>- O anúncio publicitário incorpora múltiplos pontos de vista, linguagens ou jargões que representam diferentes grupos ou perspectivas? Como essas vozes diversas interagem para construir a mensagem?</p> <p>- Quais recursos linguísticos são utilizados para criar uma conexão com o público?</p> <p>- Como o público é visto como participante? Ativo ou passivo? O anúncio publicitário sugere que o público deve fazer parte de uma conversa mais ampla ou apenas aceitar a mensagem imposta?</p> <p>- O anúncio publicitário busca estabelecer uma convivência e empatia com o público ou é mais um discurso voltado para convencer e persuadir diretamente a audiência a tomar uma ação específica?</p>

		<ul style="list-style-type: none">- Há uma transgressão ou um confronto com normas discursivas convencionais? O anúncio publicitário quebra regras da linguagem ou do comportamento esperado para criar um efeito ou chamar atenção?- Qual é o tom ou estilo do anúncio publicitário? O tom é formal, descontraído, humorístico, dramático? Como ele impacta a recepção da mensagem?- O anúncio publicitário utiliza linguagem informal, coloquial ou formal? Como a escolha da linguagem afeta a proximidade com o público-alvo?- O anúncio publicitário faz uso de apelos emocionais, racionais, de autoridade ou de escassez? Ele usa estatísticas ou depoimentos para aumentar a credibilidade? Como essas técnicas são implementadas?- Há uso de imperativos ou chamadas para ação (calls to action)? O texto utiliza comandos diretos (exemplo: "Compre agora", "Aproveite a oferta", "Descubra mais") para incitar o público a agir?- O anúncio publicitário desperta sentimentos, como nostalgia, desejo, medo ou felicidade?- O anúncio publicitário faz perguntas ao público para criar uma reflexão ou engajamento? Como isso ajuda na construção do discurso persuasivo?- O anúncio publicitário usa slogan? Qual seu impacto?- Que tipos de expressões idiomáticas, jogos de palavras, metáforas, ironias ou outros recursos linguísticos são empregados?- O anúncio publicitário faz referência a outros textos, filmes, músicas ou memes?- Ele reforça ou desafia estereótipos culturais?
--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> - Além da mensagem explícita, que significados ou mensagens subentendidas podem ser percebidos? - O anúncio publicitário utiliza linguagem figurada ou simbólica? - Quais figuras de linguagem são empregadas para reforçar a mensagem e tornar o anúncio publicitário mais persuasivo? - Como as expressões idiomáticas, metáforas, simbolismos ou trocadilhos são utilizados? - O anúncio publicitário repete certas palavras, frases ou ideias para reforçar a mensagem? Qual o efeito dessa repetição na persuasão do público?
<p>9. Multimodalidade e a construção de sentidos</p>	<p>Combinação de diferentes modos semióticos (imagem, texto, cor, layout, som) na construção de sentido do anúncio publicitário.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Quais recursos multimodais estão sendo utilizados? - Como o texto, as imagens, as cores, o design, o som (se houver) e outros elementos estão sendo combinados para passar e reforçar a mensagem? Como isso influencia o sentido do anúncio publicitário? - Como os elementos visuais e textuais dialogam entre si para criar uma narrativa no anúncio publicitário? O anúncio publicitário tem uma progressão visual e textual que guia o leitor? Como a sequência de elementos ajuda a construir uma história ou uma experiência? - Quais são os elementos visuais predominantes na imagem? - Quais cores, formas ou objetos chamam mais atenção? Como esses elementos contribuem para a mensagem do anúncio publicitário? - Como a imagem complementa o texto? A imagem reforça a mensagem do texto ou traz um novo significado? Como a relação entre as imagens e as palavras contribui para a compreensão do anúncio publicitário? - Há alguma relação entre os gestos ou expressões das pessoas nas imagens e

		<p>a mensagem do anúncio publicitário? Como a linguagem corporal ou as expressões faciais contribuem para a construção de significado? O que elas transmitem ao público?</p> <ul style="list-style-type: none"> - O som (se presente) tem um papel relevante na interpretação do anúncio publicitário? Como os sons, as músicas ou efeitos sonoros influenciam o clima e a recepção do anúncio publicitário? Eles ajudam a transmitir emoções ou reforçar a mensagem? - O que o cenário e os objetos comunicam sobre o produto/mensagem? - O ângulo da câmera cria proximidade ou distanciamento? - As cores têm algum significado? - O texto e a imagem se complementam ou há contradições?
<p>10. Reflexão Intercultural</p>	<p>Elementos culturais, possíveis ambiguidades e impacto em diferentes contextos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O anúncio publicitário faz uso de contextos sociais, culturais ou históricos para construir seu discurso? Quais eventos, situações ou tendências são referenciados para dar peso à mensagem? - O anúncio publicitário foi feito em resposta a um evento histórico ou social específico? Quais contextos históricos (como crises econômicas ou climáticas, movimentos sociais, tendências políticas) influenciam o conteúdo ou a forma do anúncio publicitário? - O anúncio publicitário utiliza figuras públicas, heróis culturais ou eventos do passado para criar uma conexão emocional ou legitimidade para o produto/serviço? - A estética (como a tipografia, o design e o estilo visual) remete a um período específico (anos 80, romantismo, barroco, entre outros)? Como isso impacta a recepção do público? - O anúncio publicitário faz uso de um discurso dominante ou contra-hegemônico? Ele desafia normas sociais ou reforça padrões estabelecidos?

		<ul style="list-style-type: none"> - O anúncio publicitário leva em consideração referências culturais específicas que podem influenciar a compreensão do público? - O anúncio publicitário usa uma linguagem que ressoa com o público-alvo de forma formal, informal ou especializada? Ele utiliza jargões, expressões ou referências culturais para estabelecer uma conexão? - Como o anúncio publicitário se adapta aos costumes, interesses e preferências do público-alvo? Ele respeita ou desafia as expectativas culturais desse grupo? - O anúncio publicitário pode ser compreendido da mesma forma em diferentes culturas? - Há expressões idiomáticas ou símbolos culturais? - Se o anúncio publicitário fosse traduzido, haveria necessidade de mudanças? - Quais elementos socioculturais podem ser trabalhados com este anúncio publicitário?
11. Conclusão e Interpretação Final	Eficácia da mensagem, impacto e leitura crítica.	<ul style="list-style-type: none"> - O anúncio publicitário foi eficaz em transmitir sua mensagem? Por quê? - Como a multimodalidade ajudou a compreender melhor sua intenção? - Quais estratégias foram mais impactantes? - O anúncio publicitário reforça estereótipos ou manipula emoções?

As perguntas contidas nesse roteiro guia são para auxiliar o olhar do leitor a observar os elementos contidos no gênero discursivo e multimodal anúncio publicitário em língua alemã contemplando expressões idiomáticas de forma que ele possa conseguir ler e analisar mais detalhadamente esse gênero.

**EXEMPLO DE LEITURA E ANÁLISE DO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO DISCURSIVO
E MULTIMODAL CONTEMPLANDO EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS
“SCHOKOLADENSEITE” PARA NORTEAR O PROFESSOR**

À primeira vista, o anúncio publicitário parece simples e básico, contendo uma barra de chocolate e textos escritos em cores não tão chamativas. No entanto, ao prosseguir com a análise, percebe-se que ele é complexo, bem estruturado e longe de ser simplório.

A organização do anúncio publicitário faz com que o olhar do leitor (professor, estudante, consumidor) seja direcionado da frase no topo, passando pela imagem central e indo para o nome e o slogan do produto (canto inferior esquerdo) e depois para a logomarca da fundação criadora do produto (canto inferior direito). Esse foi o percurso lógico de interpretação criado pelo anúncio publicitário.



Ao observar o anúncio publicitário, a atenção se volta imediatamente para a barra de chocolate e a palavra ‘SCHOKOLADENSEITE!’, ambas centralizadas e destacadas em tamanho maior (retângulo verde). É possível observar que “SCHOKOLADENSEITE!” está em um tamanho maior de letra em

relação ao restante da frase. Além disso, há a palavra “SCHOKOLADE” em letras mais espessas, em marrom mais escuro, assemelhando estar em negrito, o que fornece um destaque à palavra. Observe que ela está disposta de maneira inclinada, na diagonal crescente. Tanto o negrito quanto a inclinação da palavra direcionam novamente nossa atenção para o centro, ou seja, para a barra de chocolate

Essa composição direciona o olhar do leitor do título para a barra de chocolate. Em seguida, a palavra ‘SCHOKOLADE’ reforça essa conexão, conduzindo novamente a atenção para a barra, que, por sua vez, remete à palavra ‘SCHOKOLADENSEITE!’ em um ciclo visual contínuo, conforme pode ser observado na imagem a seguir:



Assim, o anúncio publicitário leva a focar a atenção na palavra “SCHOKOLADENSEITE!” que está ali colada à imagem do chocolate, ajudando a associar essa palavra ao produto. Mesmo que o leitor não saiba o significado de “SCHOKOLADENSEITE!” (lado bom, melhor lado, melhor ângulo) e desconheça que se trata de uma expressão idiomática, ao ouvir sua pronúncia, ele imediatamente associa “SCHOKOLADEN” e “SCHOKOLADE” a “chocolate”, por meio da pronúncia e também por intermédio dessa construção do anúncio publicitário ao relacionar essas palavras à imagem do chocolate. Desse modo, ao menos uma parte da palavra ele já saberá (caso não soubesse ainda), restará saber

o significado de “SEITE” (Lado). Como se pretende trabalhar com os anos finais do curso de Letras-Alemão, é provável que o estudante saiba o significado tanto de “SEITE” quanto de “SCHOKOLADE”. Com isso, ele entenderá “SCHOKOLADEN”, “SCHOKOLADE” como sendo “chocolate” e “SEITE” como “lado”, tendo então “lado chocolate” e poderia se questionar: O que é um “lado chocolate”? É algo positivo ou negativo?. E com isso ir buscar respostas no anúncio publicitário para isso, levando-o a ir além do modo literal da palavra e chegando a descobrir e a conhecer o lado figurado, a expressão idiomática.

Ademais, a palavra “SCHOKOLADENSEITE!” aparece de maneira separada. O anúncio publicitário opta por quebrá-la em “SCHOKOLADEN-” e “SEITE” com um hífen, criando uma ruptura visual e semântica entre os elementos. Essa fragmentação faz com que cada uma das partes fique mais evidente, uma vez que torna a leitura mais pausada e enfatiza cada um dos termos individualmente. O leitor primeiro identifica “SCHOKOLADE”, associando diretamente ao produto (barra de chocolate/chocolate). Depois, lê “SEITE” (lado), que ganha destaque por estar isolada, sozinha na última “linha” junto a um ponto de exclamação. Isso facilita a compreensão. O leitor pode interpretar separadamente “SCHOKOLADE” e “SEITE”, refletindo sobre seus significados individuais antes de compreender a expressão idiomática como um todo.

Ao analisar a frase principal do anúncio publicitário – ‘ZEIG DER WELT DEINE SCHOKOLADENSEITE!’ (Mostre ao mundo o seu melhor lado!) – percebe-se o uso do imperativo ‘ZEIG’ (Mostre), que estabelece um diálogo direto com o leitor, promovendo proximidade e engajamento. Além disso, funciona como um chamado à ação, ou seja, direciona uma ação direta para o público, incentivando um comportamento específico: Mostre seu melhor lado ao mundo! É um convite direto ao público e reforça um discurso motivacional, incentivando o leitor a exibir algo positivo sobre si mesmo. Isso conecta a expressão idiomática ao conceito de algo positivo e desejável. A estrutura textual enfatiza a ação (mostrar) e o destinatário (o mundo), tornando a mensagem mais direta e impactante. O anúncio publicitário, ao mesmo tempo, com essa frase, incentiva o leitor a comprar o chocolate, associando-o a uma atitude positiva e convida-o a adotar uma postura sustentável, como será visto quando ao se analisar a barra de chocolate. Ao colocar o ponto de exclamação, ele adiciona ainda mais o tom imperativo e persuasivo ao enunciado. A pontuação sugere um tom emocionalmente engajado, incentivando

uma resposta positiva. Já as letras grandes, em caixa alta, em negrito (espessas) e arredondadas, transmitem impacto visual imediato, chamando atenção para a frase, contribuindo para esse caráter de persuasão e importância. Além disso, o tamanho da frase, em letras brancas, contrastando com o fundo marrom escuro, garante visibilidade imediata.

A palavra "SCHOKOLADENSEITE", como já visto, destaca-se, pois está em tamanho maior que o restante da frase, direcionando a atenção para o conceito-chave da campanha. Além disso, "SCHOKOLADENSEITE" foi segmentada "SCHOKOLADEN-" e "SEITE". Isso favorece a memorização, o entendimento, cria impacto visual e reforça o apelo persuasivo do anúncio publicitário. A palavra "SEITE" (lado), ao estar destacada separadamente da primeira parte da palavra, ganha ainda mais visibilidade (Ela ficou sozinha com um ponto de exclamação "SEITE!"). O leitor vai percebê-la como um elemento essencial da mensagem e pensar: Que lado seria esse? Que lado chocolate seria esse? Qual seria esse melhor lado, esse lado bom, esse lado chocolate? E isso fará ele olhar diretamente para a barra de chocolate e ir tentar entender.

A barra de chocolate ocupa uma posição central, sendo o primeiro elemento que chama a atenção do leitor. É uma barra de chocolate apresentada de maneira bem realista como se fosse uma foto ou como se fosse visto o produto real. Além disso, ela está quebrada e posicionada de maneira inclinada. Há divisórias nessa barra de tamanhos diferentes e que possuem ilustrações em cada pedaço: alguém regando uma árvore, uma criança com um chapéu de formador. Gravuras que se pode supor que se remetem a questões ambientais e sociais. Há também a presença de porcentagem em cada pedaço da barra. O leitor pode pensar: O que significa tudo isso? E qual a relação com mostrar o seu melhor lado, o seu lado chocolate? Que chocolate é esse? E aí ver se tem algo mais no anúncio publicitário que pode ajudar a solucionar essas questões.

No canto inferior esquerdo, está a frase "DIE GUTE SCHOKOLADE" (O Bom Chocolate). O leitor já fará uma conexão ao refletir sobre "O que é GUTE SCHOKOLADE? Que bom chocolate é esse?" e compreenderá que é a barra de chocolate que está sendo vista. Ao se procurar por esse produto, descobre-se que é esse o nome do chocolate: "DIE GUTE SCHOKOLADE". Há ainda outra frase "STÜCK FÜR STÜCK GUTES TUN." (Fazer o bem pedaço por pedaço/Pouco a pouco fazer o bem.). Percebe-se, uma vez que se tem conhecimento de que "DIE

"GUTE SCHOKOLADE" é o nome do produto, que essa frase funciona como slogan. Nessa segunda frase, há mais uma expressão idiomática "STÜCK FÜR STÜCK" (pedaço a pedaço/pouco a pouco). Ao se pensar em "STÜCK FÜR STÜCK GUTES TUN." (Fazer o bem pedaço por pedaço/Pouco a pouco fazer o bem.), entende-se que, aos poucos, pedaço a pedaço se faz o bem. Quem faz o bem? O "DIE GUTE SCHOKOLADE" (O bom chocolate). Se o "DIE GUTE SCHOKOLADE" (O bom chocolate) faz o bem pedaço a pedaço, logo aqueles pedaços da barra de chocolate com gravuras ambientais e sociais e porcentagens são esses pedaços a pedaços, esse pouco a pouco do bem que é feito.

No entanto, quem faz esse bem? Aí vai se direcionar o olhar, como o próprio anúncio publicitário sugere ao colocar: "EIN PRODUKT VON" para, em seguida, trazer a logomarca que está com a cor principal verde escrita "PLANT FOR THE PLANET" e embaixo está escrito "TREES FOR CLIMATE JUSTICE". Ao buscar pela Plant for the Planet, descobre-se que é uma fundação criada por crianças para combater a crise climática. Crianças que, ao buscarem as empresas de chocolate para ajudar doando dinheiro para o plantio de árvores, receberam nenhum apoio. Com isso, elas mesmas decidiram criar o seu próprio chocolate, um chocolate que planta árvores, tendo parte do dinheiro da venda do chocolate destinada ao plantio de árvores.

Diante dessas informações e percepções a cada ponto do anúncio publicitário, agora é o momento de observar como todos esses pontos se interligam e entender o que o anúncio publicitário estava mostrando esse tempo todo ao colocar em destaque, em letras grandes, caixa alta e em negrito a palavra "SCHOKOLADENSEITE".

Na parte superior, então, há a frase "ZEIG DER WELT DEINE SCHOKOLADENSEITE!" (Mostre ao mundo o seu melhor lado!). Agora que já se sabe qual é esse melhor lado, compreende-se que o anúncio publicitário, ao mesmo tempo diz, ao leitor para mostrar o seu melhor lado e coloca a barra de chocolate para mostrar o seu melhor lado. E é o que ela faz, ela mostra o seu melhor.

A barra de chocolate, como se viu, é mostrada de maneira realista, como se fosse visto o produto real. Essa representação visual do chocolate seguindo esse alto grau de realismo, com texturas detalhadas e cores naturais, aumenta a credibilidade do produto e demonstra que o chocolate de fato está se mostrando do seu melhor lado, ângulo (retomando a ideia/frase: "ZEIG DER WELT DEINE

SCHOKOLADENSEITE!" – Mostre ao mundo o seu melhor lado).

O ângulo ligeiramente inclinado em que a barra de chocolate foi posta junto de pedacinhos de chocolate, parecendo que estão voando, e de parte da barra estando separada do restante sugerem movimento, o movimento de uma barra de chocolate sendo quebrada. É possível praticamente conseguir até imaginar o barulho do pedaço de chocolate quebrando, partindo e os pedacinhos voando. Ao se ver esse pedaço de chocolate sendo partido, sendo separado dos demais, pode-se pensar de outra maneira, que além de ser separado, partido, ele está sendo destacado, já que há fincos feitos na barra separando os pedaços, então ele está sendo destacado dos demais. Ser destacado no sentido de partir, separar, mas também no sentido de dar destaque, sobressair.

Ao se olhar para o pedaço que está sendo destacado (separar e dar destaque), identifica-se que é justamente a imagem de uma árvore sendo molhada. Isso faz com que venha à mente que a fundação criadora do chocolate planta árvores com a venda do chocolate. Dessa forma, ao destacar (separar e dar destaque) esse pedaço de chocolate dos demais, cria-se uma sensação de revelação, de descoberta, sugerindo que algo está sendo revelado, descoberto: o "melhor lado" do produto: um chocolate que planta árvores. Isso reforça a construção do sentido da frase imperativa "ZEIG DER WELT" ("Mostre ao mundo"). Aqui há novamente o retorno de "ZEIG DER WELT DEINE SCHOKOLADENSEITE!" (Mostre ao mundo o seu melhor lado!) e é isso que o chocolate faz. Só que a árvore não está sendo molhada sozinha na gravura desse pedaço de chocolate, há alguém regando e esse alguém pode ser você, leitor/estudante/consumidor, que pode plantar árvore ao comprar o chocolate e assim também mostrando ao mundo o seu melhor lado.

Além desse pedaço de chocolate, a barra de chocolate há outros pedaços com outras gravuras simbolizando, cada um, outra ação que o chocolate também proporciona, novamente mostrando ao mundo o seu melhor lado. Nota-se que o chocolate é separado em seis pedaços de tamanhos diferentes, cada um com uma gravura e uma porcentagem. É possível perceber que o tamanho dos pedaços e a porcentagem se relacionam. Observe que onde está os 10% é um pedaço menor que os demais e o que está os 21% é o maior de pedaço da barra, como se constata na imagem a seguir (Figura 1):

Figura 1 – Divisão da Barra de Chocolate







Fonte: Plant-for-the-Planet (2025).

Perceba também que, ao se somar as seis porcentagens que aparecem nos pedaços da barra de chocolate, há o total de 100%. São seis pedaços que juntos constituem o chocolate como um todo. São as seis ações (representadas pelas gravuras) que juntas totalizam o 100% do valor do chocolate. Aqui há a retomada do nome do produto e do slogan. "DIE GUTE SCHOKOLADE" (O Bom Chocolate), "STÜCK FÜR STÜCK GUTES TUN." (pedaço a pedaço/pouco a pouco fazer o bem). A cada pedaço de chocolate o bem é feito. É dessas partes, desses feitos que o "DIE GUTE SCHOKOLADE" (O Bom Chocolate) é feito.

Na embalagem do chocolate, vem especificando o que é cada uma das gravuras, como pode se observar abaixo (Figura 2):

Figura 2 – Explicação das Porcentagens

<p>20% FÜR NEUE BÄUME</p> <p>Der Gewinn jeder Tafel geht an unsere Kinder- und Jugendinitiative Plant-for-the-Planet. Davon pflanzen wir neue Bäume, die CO₂ aufnehmen, den Kohlenstoff im Holz speichern und Sauerstoff abgeben.</p> 	<p>18% FÜR KLIMANEUTRALE PRODUKTION</p> <p>Durch Aufforstungsprojekte auf den Kakaoplantagen wird so viel CO₂ kompensiert, dass die komplette Produktion von Herstellung bis Transport klimaneutral ist – zusätzlich zu all den Bäumen, die wir selbst für euch pflanzen.</p> 	<p>17% FÜR DEN WEG ZU DIR</p> <p>Damit die leckere Schokolade für dich im Laden steht, müssen auch Dinge wie Steuern und Logistik bezahlt werden. Klingt langweilig? Ist es auch! Aber hat da gerade jemand Schokolade gesagt? Mmmm, lecker Schokolade!</p> 
<p>21% FÜR FAIREN HANDEL.</p> <p>Kakao und Zucker werden nach Fairtrade-Standards gehandelt, jeder bekommt einen fairen Preis für die Zutaten, die er liefert.</p> 	<p>10% FÜR UNSERE ZUKUNFT</p> <p>Auf eigenen Akademien bilden wir Kinder und Jugendliche gegenseitig zu Botschaftern für Klimagerechtigkeit aus und kämpfen so für unsere Zukunft. Ein Teil des Gewinns hilft uns dabei, diese Events ganz allein auf die Beine zu stellen.</p> 	<p>14% FÜR MILCH AUS DER REGION</p> <p>Wir verwenden nur Milch von Kühen aus der Schweiz, wo die Schokolade hergestellt wird. Keine unnötigen Transportwege, kein unnötiges CO₂.</p> 

Fonte: Plant-for-the-Planet (2025).

10%	para o nosso futuro = educação nas academias Plant-for-the-Planet
14%	para o leite da região = sem rotas de transporte desnecessárias
17%	para o caminho até você = impostos e transporte
18%	para produção neutra em termos de clima = projetos de reflorestamento nas plantações de cacau
20%	para novas árvores = plantamos árvores com os lucros
21%	para comércio justo = cacau e açúcar são comercializados de forma justa
= 100% DIE GUTE SCHOKOLADE (O Bom Chocolate).	

Desse modo, o chocolate revela o seu melhor lado, mostrando ao mundo qual é o seu melhor lado: "ZEIG DER WELT DEINE SCHOKOLADENSEITE!".

Observa-se, assim, o jogo que o anúncio publicitário faz com a frase "ZEIG DER WELT DEINE SCHOKOLADENSEITE!" (Mostre ao mundo o seu melhor lado!) desde que colocou a palavra "SCHOKOLADENSEITE" em destaque e a dividiu. Desde esse instante, ao fragmentar a palavra, o anúncio publicitário desconstrói momentaneamente a expressão idiomática para que o leitor reflita sobre seu duplo significado:

- O chocolate é, literalmente, "o lado bom" a ser mostrado.

Inclusive o chocolate se torna protagonista e ele próprio mostra o seu melhor lado.

- Mostrar o melhor lado tanto no sentido pessoal (mostrar o melhor de si ao mundo) quanto no sentido coletivo (consumir algo – o chocolate – que ajuda o planeta, pois, ao comprar o chocolate, será mostrando o melhor lado de si mesmo. O anúncio publicitário transforma a expressão idiomática em um chamado para a ação: escolher esse chocolate significa adotar uma postura ecologicamente responsável, lutar contra a crise climática, ou seja, "mostrar seu lado bom" para o planeta).

Esse jogo inclusive pode ser observado no próprio plano de fundo. Há uma imagem de fundo com duas cores principais, marrom e branca. A parte que está em marrom nos remete imediatamente a chocolate escorrendo, derretendo. O fundo marrom reforça a ideia do chocolate, enquanto o efeito de derretimento traz

prazer sensorial, evocando o sabor e o prazer do chocolate, ativando memórias gustativas e emocionais. O marrom, associado ao chocolate, ao prazer e à sofisticação (Heller, 2014), reforça o valor positivo do produto e, por consequência, da expressão idiomática “SCHOKOLADENSEITE”.

Na publicidade, o marrom é frequentemente associado a produtos naturais e sofisticados (Silva, 2020), o que reforça a ideia de um chocolate especial (o "DIE GUTE SCHOKOLADE" – Bom Chocolate), ou seja, em um primeiro momento, há esse fundo marrom escuro sendo relacionado ao chocolate no sentido literal de ser um lado de chocolate (parte marrom + parte branca. Duas partes, sendo uma de chocolate). Ademais, relaciona-se ao sentido bom, de mostrar o melhor lado, uma vez que a parte escorre como se estivesse se revelando pouco a pouco (retomada da expressão "STÜCK FÜR STÜCK GUTES TUN." – pedaço a pedaço) e, como é a parte maior em relação à parte branca, demonstra que se está deixando o lado melhor ser mostrado. E esse lado melhor pode ser tanto o chocolate die Gute Schokolade quanto o ato de cada consumidor, ao comprar o chocolate, ir mostrando o seu lado bom, ampliando, cada vez mais, essa rede e ajudando contra a crise climática por meio do chocolate que planta árvores.

Portanto, observou-se que o anúncio publicitário utiliza um jogo de palavras que conecta o chocolate à responsabilidade ambiental. O texto (parte escrita) interage com a imagem (parte visual) do chocolate para potencializar a expressão idiomática “SCHOKOLADENSEITE”, a metáfora: o produto (chocolate die Gute Schokolade) se torna a representação concreta do "melhor lado" a ser mostrado. O chocolate é literalmente "o melhor lado". Além disso, a barra de chocolate mostra o seu melhor lado. Ademais, há o outro sentido em que indica que cada leitor deve mostrar o melhor lado de si ao mundo e o melhor lado de si é comprar o chocolate que ajuda o planeta, que planta árvores, que luta contra a crise climática, ou seja, "mostrar seu lado bom" para o planeta. Dessa maneira, por meio do anúncio publicitário, o leitor pode compreender o significado da expressão idiomática “SCHOKOLADENSEITE”. Cada elemento do anúncio publicitário colabora para a compreensão da expressão idiomática "Schokoladenseite", seja por meio de recursos visuais, organização textual, ou simbolismo. A construção multimodal do anúncio publicitário permite que mesmo um falante não nativo perceba a conexão entre o chocolate e o conceito de "melhor lado". Diante dessa análise, percebe-se que todos os elementos (texto verbal, imagem, sonoridade,

sensoridade, cores, tamanho das letras, organização do anúncio, tom, dialogismo entre outros) se interligam e se complementam para que seja possível a compreensão do discurso, da intenção do anúncio publicitário e da expressão idiomática.

A seguir, há um quadro sintetizando a contribuição de cada elemento para a compreensão da expressão idiomática (Quadro 1):

QUADRO 1 – Contribuição dos Elementos do Anúncio Publicitário e sua Relação com "Schokoladenseite"

Elemento do Anúncio Publicitário	Contribuição para o Entendimento de "Schokoladenseite"
1. "Schokoladenseite" escrito com letra maior, negrito e em caixa alta	Destaca a expressão, enfatizando sua importância e garantindo que o leitor perceba sua relevância. O negrito e o tamanho da fonte reforçam a ideia de um "lado melhor", chamando atenção para o conceito positivo da expressão.
2. "Schokoladenseite" colocado separado por hífen	A separação enfatiza a divisibilidade da palavra, destacando "Schokolade" (chocolate) e "Seite" (lado). Isso reforça a ideia metafórica do "lado bom", conectando-o visualmente ao chocolate.
3. Barra de chocolate no centro	Elemento principal que materializa a expressão idiomática. A posição centralizada atrai o olhar do leitor e simboliza fisicamente o "lado doce" e positivo, o lado bom, o melhor lado.
4. Gravuras presentes dentro dos pedaços da barra de chocolate	Pequenos detalhes que enfatizam o valor agregado do produto. A simbologia dentro dos pedaços pode remeter à sustentabilidade, natureza e qualidade, reforçando a ideia de um "lado melhor" associado ao chocolate.
5. Barra de chocolate separada em pedaços de tamanhos diferentes que juntos formam a barra completa	Representa a ideia de que cada parte contribui para um todo positivo, metaforizando a construção de um "Schokoladenseite" (o melhor lado) a partir de pequenas ações.
6. Pedaço de chocolate destacado/separado do restante da barra	Cria um foco visual, incentivando o leitor a refletir sobre o que constitui o "lado melhor" do chocolate, tanto no sentido literal (sabor) quanto figurado (qualidade e impacto positivo).
7. Porcentagens diferentes em cada pedaço da barra de chocolate que somados dá 100%	Sugere que cada aspecto da composição contribui para a experiência total do produto, remetendo à ideia de que cada pessoa também tem diferentes qualidades que juntas formam seu "lado bom".
8. Fundo marrom escorrendo, derretendo	O visual derretido remete à suavidade e ao prazer sensorial do chocolate, criando uma conexão emocional entre o produto e a expressão idiomática.
9. Direcionamento do olhar e organização do anúncio publicitário	O design guia os olhos do leitor naturalmente para "Schokoladenseite" e para a barra de chocolate, facilitando a compreensão do conceito sem precisar de uma explicação textual direta.

10. "DIE GUTE SCHOKOLADE"	A expressão "O bom chocolate" se alinha ao significado da expressão idiomática, enfatizando a ideia de qualidade e algo positivo, reforçando o conceito de "lado melhor".
11. "SCHOKOLADE" em letras mais espessas, em marrom mais escuro, assemelhando estar em negrito, inclinada na diagonal crescente	A espessura e a inclinação transmitem uma sensação dinâmica e forte, tornando a palavra visualmente mais impactante. Isso contribui para reforçar a ideia de "chocolate como algo especial" e associá-lo à expressão "Schokoladenseite".
12. "STÜCK FÜR STÜCK GUTES TUN."	Frases que sugerem um impacto gradual positivo. Relaciona-se à expressão "Schokoladenseite" ao indicar que pequenas boas ações levam à construção de um "lado melhor" tanto do chocolate quanto do mundo.
13. "EIN PRODUKT VON"	Indica que o chocolate faz parte de uma iniciativa maior, fortalecendo a ideia de que ele representa algo positivo e significativo.
14. Logomarca da Plant for the Planet	Conecta o chocolate a um propósito sustentável, associando o produto a ações ambientalmente e socialmente responsáveis, o que reforça o "lado bom" tanto do chocolate quanto da empresa.

Fonte: o próprio autor.

Referências:

HELLER, E. **A Psicologia das Cores**: Como as cores afetam a emoção e a razão. 1ª Ed. Campinas: Editora, Editorial Gustavo Gili, 2014, 311 p.

PLANT FOR THE PLANET. **Plant for the Planet**. Disponível em: <https://www.plant-for-the-planet.org/de/>. Acesso em: 10 fev. 2025.

SILVA, J. **Cores e significados na publicidade**: a influência das tonalidades na percepção do consumidor. 2. ed. São Paulo: Editora Acadêmica, 2020.

3. Discussão Sociocultural (40 minutos)

- Em seguida, realize atividades conforme os aspectos socioculturais do anúncio publicitário, como discussão sobre os aspectos interculturais presentes no anúncio publicitário, reflexão sobre a temática abordada e a sua relação com a cultura alemã e brasileira, apresentação de novas expressões idiomáticas, entre outros.

Veja sugestões na próxima página:

**PONTOS SOCIOCULTURAIS QUE PODEM SER TRABALHADOS
POR MEIO DESTE ANÚNCIO PUBLICITÁRIO:**

- O anúncio publicitário traz a expressão “SCHOKOLADENSEITE” que se refere a chocolate, que, ao pé da letra, é lado chocolate. Assim, percebe-se que o chocolate é visto de maneira positiva pelos alemães que relaciona chocolate a mostrar o seu melhor lado. Nota-se que o chocolate é importante na cultura alemã. Dessa maneira, é possível abordar o assunto de qual é a importância do chocolate na história da Alemanha, pode-se mencionar como a história do chocolate no mundo está relacionada à guerra, citar o dia em que Berlim choveu chocolate em pleno pós-guerra (Site que mostra esse acontecimento: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-39156521>).
- É possível também trabalhar quais outras expressões idiomáticas alemães existem com “Schokoladen”, como:
 - *Schokoladenjunge* – “menino de chocolate”, usado para descrever alguém muito doce e encantador. Exemplo: *Er ist ein echter Schokoladenjunge* (Ele é um verdadeiro menino de chocolate).
 - *Schokoladenhimmel* – “céu de chocolate”, usado para descrever um estado de felicidade extrema. Exemplo: *Ich bin im Schokoladenhimmel* (Estou no céu do chocolate).
- Pode-se fazer uma comparação de como o chocolate é visto no Brasil, verificar se há bastantes expressões

idiomáticas relacionadas ao chocolate como há na Alemanha. Aqui, quase não há expressões idiomáticas relacionadas a chocolate. Um exemplo seria a usada no futebol. O termo "chocolate" é uma das expressões usadas para se referir a uma goleada: "Eles estão levando um chocolate".

- Como visto, esse anúncio publicitário é sobre um chocolate que planta árvores, uma luta contra crise climática. Dessa forma, há a possibilidade de se explorar isso em sala de aula. Debater, conversar ou refletir sobre a crise climática, assim como convidar os estudantes a mostrar o seu melhor lado, fazendo algo efetivo sobre a crise climática na comunidade ao redor.

4. Fechamento (10 minutos)

- Resumo dos principais pontos.
- Reflexão final e indicativo do que será visto na próxima aula.

AULA 3 – REVISITAÇÃO DO ANÚNCIO DISCURSIVO E MULTIMODAL “KLEINE BRÖTCHEN BACKEN” E LEITURA E ANÁLISE DETALHADAS (1h40)

- **Objetivos da aula:** Aplicar os conceitos aprendidos na leitura e na análise do primeiro anúncio publicitário realizadas na aula 1 (“Kleine Brötchen backen”), realizar a leitura e a análise coletiva guiada do gênero discursivo e multimodal anúncio publicitário “Kleine Brötchen backen”, desenvolvendo a consciência cultural e a criticidade dos aprendizes e explorando sua aplicação didática no ensino de alemão como língua estrangeira.
- **Comportamento esperado:** Os estudantes devem ser capazes de revisar e aprofundar suas leituras e análises do primeiro anúncio publicitário (“Kleine Brötchen backen”), realizadas na aula1, incorporando os conhecimentos adquiridos sobre análise multimodal e discursiva, bem como compreender e ampliar os conhecimentos culturais e senso crítico.

Etapas da Aula:

- 1. Revisão e Retorno ao Primeiro Anúncio Publicitário “Kleine Brötchen backen” (05 minutos)**
 - Mencione os principais pontos que foram vistos na aula anterior.
 - Projete, em *slide*, o anúncio publicitário “Kleine Brötchen backen” com foco em uma análise mais profunda.



Localizado em:

<https://images.ctfassets.net/xi2w3mrrnxe/4UdPVNEPmLFmF3iU9npKY/b671e5f953a54cbe0161041a67f3ddad/poster-select-header-960x540px.jpg?q=90&fm=webp>

2. Análise Individual (30 minutos)

- Peça que cada estudante realize a leitura e a análise do anúncio publicitário exibido (“Kleine Brötchen backen”).
- Distribua o “Roteiro Guia de Leitura e Análise do Gênero Discursivo e Multimodal Anúncio Publicitário em Língua Alemã Contemplando Expressões Idiomáticas”, já visto na aula anterior, para cada estudante.

Explique que o Roteiro Guia é para ser utilizado para auxiliar cada estudante a olhar para o anúncio publicitário e realizar a sua leitura e análise. Explícite que a análise deve ser escrita em texto corrido e não em respostas a perguntas ou em tópicos.

Esses registros dos estudantes devem ser feitos individualmente por escrito em folha a ser recolhida por você, professor.



Essa atividade poderá ser realizada por intermédio do *Google Forms*. Disponibilize o *link* para que os estudantes acessem e escrevam suas respostas. Tudo deve ser escrito em alemão.

Site *Google Forms*: <https://docs.google.com/forms/create?hl=pt-br>

Como criar formulários no *Google Forms*:
<https://support.google.com/a/users/answer/9303071?hl=pt-BR>

Esses registros permitirão que o professor/pesquisador saiba como os estudantes estão analisando e compreendendo o anúncio publicitário após as aulas realizadas para ser realizado um comparativo com os primeiros registros recolhidos na aula 1.

3. Análise Coletiva e Comparação (25 minutos)

- Após recolher as folhas dos estudantes (ou todos terem respondido de maneira digital), realize a leitura e a análise coletiva com os estudantes. A seguir há o exemplo de leitura e análise para nortear esta atividade:

**EXEMPLO DE LEITURA E ANÁLISE DO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO
DISCURSIVO E MULTIMODAL CONTEMPLANDO EXPRESSÕES
IDIOMÁTICAS “KLEINE BRÖTCHEN BACKEN” PARA NORTEAR O
PROFESSOR**

O segundo anúncio publicitário que será analisado é o de uma empresa na área de publicidade. Ao primeiro olhar, em uma perspectiva de análise macro, nota-se o ambiente onde o anúncio publicitário está sendo veiculado. Ele encontra-se localizado em uma estação de metrô e trens, onde em um primeiro momento pode-se inferir que há um vasto fluxo de pessoas que fazem uso dos meios de transporte todos os dias, portanto, a presença maciça de transeuntes nesse lugar, justifica a escolha da implementação do anúncio publicitário.

A respeito da ambientação, observa-se que o formato do anúncio publicitário é adequado ao espaço, uma vez que a forma como ele se apresentará também condiz com seu conteúdo. Compreende-se pela imagem que a empresa em questão é a Flyeralarm, identificada pela logo no canto inferior direito. Ela se apresenta como responsável por não só elaborar o anúncio publicitário em si, mas também se responsabiliza por toda sua configuração, desde a criação até sua implementação. Esse fato é evidenciado pelo conteúdo do anúncio publicitário estar contido em um painel digital para publicidade contendo um link para que pessoas interessadas possam acessar informações sobre a empresa, valores, tipos de publicidades ofertadas, tais como: publicidade impressa, desenvolvimento de embalagens, criação de conteúdo para mídias digitais e também informações sobre possíveis localidades onde esses anúncios publicitários podem ser exibidos.

Depois de percorrido pela ambientação e a empresa responsável pelo anúncio publicitário, adentrar-se-ão os elementos que o compõem. Começando pela imagem escolhida, tem-se a imagem de uma mulher jovem fazendo uma expressão facial, denotando certo descontentamento. Esse sentimento é revelado pelo seu olhar e a sua boca. A personagem está segurando um pão em suas mãos e esse pão é de tamanho maior do que o comum.

No plano superior esquerdo, tem-se a frase “Kleine Brötchen backen? Pah! Plakate fallen auf.” Destaca-se o emprego da expressão idiomática “Kleine Brötchen backen”, que, ao realizar uma tradução literal dos termos independentes, pode ser entendido como “Assar pãezinhos”, mas que, ao fazer uma leitura atenta de uma expressão idiomática, na qual os termos não devem ser encarados como unidades individuais separadas, tem-se a ideia de “Pensar pequeno”.

Também se observa a interjeição “Pah”, que transmite a ideia de desagrado e aborrecimento, justificando assim a expressão facial realizada pela personagem. Em seguida tem-se a frase “Plakatte fallen auf” (Destacam-se *outdoors*), que faz referência ao produto que é entregue pela empresa. Ao fazer uma verificação no que tange à fonte do texto escrito, observa-se que a fonte utilizada é destacada não só em negrito, mas também em caixa alta em tamanho maior e terminando em um ponto de exclamação somente na interjeição, reforçando a ideia de não se pensar pequeno. Quanto à sonoridade dos fonemas que compõem a interjeição, pode-se averiguar que a combinação dos fonemas eleva ainda mais o conceito de rejeição à ideia de se pensar pequeno. Isso também é demonstrado pelo texto ao colocarem a frase “destacam-se outdoors”, que faz menção à máxima de que, para seu *anúncio publicitário* se destacar em qualquer meio, é necessário não pensar pequeno. Em seguida, elenca-se a empresa e a maneira como o consumidor pode contatá-la. A presença imagética que evidencia e reforça a *expressão idiomática* é a imagem do pão gigante, pois ele contrasta com a expressão de maneira irônica e potencializa o oposto da expressão, que seria “pensar grande”.

A paleta de cores predominantes no *anúncio publicitário* é a amarela, com tons de cores quentes. Na publicidade a cor amarela é usada para transmitir atenção e estimular os processos mentais na comunicação. A cor amarela é responsável por despertar sentimentos, como agitação, ansiedade e nervosismo ao ser usado em excesso, bem como ela é uma cor quente e de forte impacto (Heller, 2014). No *anúncio publicitário* sua predominância é vista como chamativa, isto é, para chamar a atenção dos consumidores, é preciso se destacar, e a cor amarela é uma referência de destaque. As emoções que são despertadas por ela, tais como agitação e nervosismo são intensificadas em

conjunto com a expressão facial da personagem.

Para concluir, pode-se inferir que todos os elementos multimodais que compõem o *anúncio publicitário* dialogam com o texto e o emprego da *expressão idiomática*. Para assim chegar à sua compressão total, é relevante que o aprendiz realize uma leitura atenta do *anúncio publicitário*, levando em consideração seus componentes e também seu próprio repertório linguístico-cultural.

A seguir, há um quadro sintetizando a contribuição de cada elemento para a compreensão da expressão idiomática (Quadro 1):

QUADRO 1 – Contribuição dos Elementos do Anúncio Publicitário e sua Relação com "Kleine Brötchen backen"

Elemento Publicitário	Anúncio	Contribuição para o Entendimento de "Kleine Brötchen backen"
1. Ambientação		Observa-se que o anúncio publicitário em questão se trata de um painel digital localizado dentro de uma estação de trem onde há um grande fluxo de pessoas.
2. Mulher jovem		Destaca-se a personagem da narrativa publicitária e sua expressão facial que denota insatisfação e contrariedade, conectando-a visualmente à expressão idiomática.
3. Pão		Elemento principal que materializa a expressão idiomática. O tamanho do pão atrai o olhar do leitor e simboliza fisicamente e com ironia o oposto do significado da expressão idiomática.
4. "Kleine Brötchen backen"		A expressão idiomática que ao traduzida ao pé da letra tem-se "Assar pequenos pãezinhos", mas que, ao fazer uma leitura mais profunda e coesa, o aprendiz pode chegar à compreensão completa de "Não pensar pequeno". A expressão ainda é materializada pela imagem da mulher segurando o pão.
5. Pah!		Interjeição utilizada para reforçar ainda mais a ideia de que não é bom pensar pequeno. Representa reprovação.
6. Plakatte fallen auf		O texto escrito esclarece o tipo de produto que está sendo comercializado no anúncio publicitário. É por meio dessa frase que se concretiza o fato de que está sendo anunciado uma empresa que faz outdoors e não uma empresa que vende pães, por exemplo. Neste ponto também é possível enxergar o potencial de metalinguagem do anúncio publicitário.
7. Cores quentes		O plano de fundo e a predominância das cores quentes no visual do anúncio publicitário remete à agitação e nervosismo, criando desta maneira uma conexão emocional entre o produto, expressão idiomática e a expressão de desgosto da personagem.
8. Link		O anúncio publicitário ainda traz um link para que os consumidores possam acessar e ver a gama de produtos e serviços disponíveis ofertados pela empresa, facilitando a

	compreensão do anúncio publicitário.
9. Logomarca	Conecta o serviço que a empresa oferece ao anúncio publicitário em si. É grafada com um F maiúsculo estilizado na cor preta, reforçando a inicial do nome Flyeralarm no canto inferior direito.

Fonte: o próprio autor.

Referência:

HELLER, E. **A Psicologia das Cores:** Como as cores afetam a emoção e a razão. 1ª Ed. Campinas: Editora, Editorial Gustavo Gili, 2014, 311 p.

4. Discussão Sociocultural (30 minutos)

- Em seguida, realize atividades conforme os aspectos socioculturais do anúncio publicitário, como discussão sobre os aspectos interculturais presentes no anúncio publicitário, reflexão sobre a temática abordada e a sua relação com a cultura alemã e brasileira, apresentação de novas expressões idiomáticas, entre outros.

Veja sugestões na próxima página:

PONTOS SOCIOCULTURAIS QUE PODEM SER TRABALHADOS POR MEIO DESTE ANÚNCIO PUBLICITÁRIO:

- O anúncio publicitário traz a expressão “KLEINE BRÖTCHEN BACKEN”, que, ao pé da letra, pode-se entender como “Assar pequenos pãezinhos”. Assim sendo, percebe-se que assar pães pequenos é visto de maneira negativa pelos alemães que relacionam o fato de assar pães pequenos a sonhar pequeno também, ter poucas expectativas, sonhar baixo. Nota-se que o pão é um alimento que exerce um papel essencial nos hábitos alimentares dos alemães. Dessa maneira, é possível abordar o assunto de qual é a importância do pão na sociedade alemã, mencionando suas tradições, hábitos alimentares, preferências e curiosidades acerca do alimento.
- Outras expressões idiomáticas que contemplam “Brot”:
 1. *Abendbrot* – “Jantar” – usado para indicar o jantar. Os alemães em geral comem pão no jantar e por isso o hábito transpassa para o idioma. Exemplo: *Er ging ohne Abendbrot zu Bett* (Ele foi para a cama sem jantar).
 2. *Sich nicht die Butter vom Brot nehmen lassen*- “não deixar alguém tirar a manteiga do seu pão” – usado para indicar quando alguém é confiante e não se deixa influenciar ou ser explorado. Exemplo: *Obwohl sie die Beförderung letztes Mal nicht bekommen hat, hat sie sich dieses Jahr nicht die Butter vom Brot nehmen lassen.* (Mesmo que ela não tenha conseguido a promoção da última vez, ela não deixou isso lhe abalar).
 3. *Salz und Brot machen Wangen rot* – “Sal e pão fazem faces ficarem rubras” – usado para expressar

que a comida básica é a mais saudável. Exemplo: *Du brauchst nicht viel Geld für essen. Salz und Brot machen Wangen rot.* (Você não precisa de muito dinheiro para comer. O básico já é o saudável).

- Ainda na temática de pães, de acordo com o *German Bread Institute*, mais de 3.000 tipos diferentes de pão e outros produtos assados são vendidos na Alemanha todos os dias. Essa variedade é reconhecida como parte do patrimônio cultural imaterial da Alemanha desde 2014 e é denominada como *Deutsche Brotkultur*. As tradições relacionadas à panificação da Alemanha foram desenvolvidas por conta de suas particularidades históricas, geográficas e climáticas. A produção é feita usando uma grande variedade de grãos, principalmente trigo e centeio e também os métodos de produção foram muitas vezes transmitidos de geração em geração. Como alguns exemplos de expoentes da panificação alemã têm-se o *franzbrötchen* de Hamburgo, os *berliners* de Berlim e o bolo *stollen* de Dresden.

Peça para que os aprendizes realizem uma pesquisa em grupos sobre a variedade de pães, suas características, receitas e singularidades desse patrimônio cultural e façam uma exposição dos achados para o restante dos aprendizes.

- A próxima proposta é um desafio de receitas em que os aprendizes podem usar a criatividade para criar suas próprias receitas de pão, utilizando ingredientes inusitados ou locais. Depois, eles podem apresentar suas criações e compartilhar as receitas.

Caso isso não seja possível, pode-se realizar uma visita a

uma padaria artesanal, organizando uma visita a uma padaria local que produza pães artesanais. Sendo assim, os aprendizes podem aprender mais sobre o processo de fermentação e produção e a importância da prática para o comércio local.

5. Fechamento (10 minutos)

- Resumo dos principais pontos.
- Reflexão final e indicativo do que será visto na próxima aula.

AULA 4 – O ANÚNCIO DISCURSIVO E MULTIMODAL “PLATZ IM REGAL” (1H 40)

- **Objetivo da aula:** Aplicar os conceitos aprendidos e realizar a leitura e a análise coletiva guiada do gênero discursivo e multimodal anúncio publicitário “Platz im Regal”, desenvolvendo a consciência cultural e a criticidade dos aprendizes e explorando sua aplicação didática no ensino de alemão como língua estrangeira.
- **Comportamento esperado:** Os estudantes devem ser capazes de realizar a leitura e a análise multimodal e discursiva do anúncio publicitário, destacando as características principais do gênero e da expressão idiomática presente, bem como compreender e ampliar os conhecimentos culturais e senso crítico.
-

Etapas da Aula:

1. Introdução e Exibição do Anúncio Publicitário “Platz im Regal” (05 minutos)

- Mencione o que foi visto na aula anterior.
- Projete, em um *slide*, o anúncio publicitário “Platz im Regal”.



Localizado em:

https://encrypted-tbn3.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRh7OGrQek-8zzzCoFqLX58JPUzw6ktqGX0cvUsf0jW3yz_TF62

- Solicite que os estudantes o observem e comecem a apontar oralmente o que eles identificaram em um primeiro olhar.

2. Leitura e Análise Guiada (45 minutos)

- Projete *slides* com a leitura e a análise detalhada do anúncio publicitário discursivo e multimodal “Platz im Regal”.

- *Realize a leitura e a análise discursiva e multimodal do anúncio publicitário em conjunto com os estudantes, retomando os pontos vistos na aula anterior sobre o gênero discursivo e multimodal anúncio publicitário em língua alemã contemplando expressões idiomáticas, tendo o “Roteiro Guia de Leitura e Análise do Gênero Discursivo e Multimodal Anúncio Publicitário Contemplando Expressões Idiomáticas em Língua Alemã” e o “Exemplo de Leitura e Análise do Anúncio Publicitário Discursivo e Multimodal Contemplando Expressões Idiomáticas “Platz im Regal” como referências.*

EXEMPLO DE LEITURA E ANÁLISE DO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO DISCURSIVO E MULTIMODAL CONTEMPLANDO EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS “PLATZ IM REGAL” PARA NORTEAR O PROFESSOR

A seguinte análise pretende exemplificar como alguns conceitos explorados no arcabouço teórico deste trabalho pode emergir. Revisitando, portanto, alguns dos construtos abordados nas áreas da Fraseologia; Gênero Anúncio Publicitário e Interculturalidade, pode-se revelar que, por trás de toda roupagem criativa que os anúncios publicitários trazem em seu bojo, eles também se utilizam de técnicas para sua completude.

O anúncio publicitário a seguir tem sua disposição gráfica de tal modo que ele faz com que o público volte seu olhar em um primeiro momento para o enunciado, propriamente dito. Logo no texto escrito, é possível encontrar a frase “Rechts ist bei uns kein Platz im Regal”, que, com uma leitura mais desatenta, os aprendizes podem entender como: “A direita não tem lugar na prateleira”. A fonte escolhida para trazer a informação essencial do anúncio é bastante sóbria, nas cores branca e amarela. O destaque fica em amarelo para a palavra “Rechts” (direita), evidenciando o destaque. Na análise do anúncio publicitário anterior, foi exposto sobre a cor amarela e como ela pode denotar sentimento de reprovação ou até mesmo uma sinalização de alerta sobre perigos e riscos eminentes. Dessa maneira, a ideia é reforçada pela escolha da cor amarela, não somente para o destaque, mas principalmente para transmitir a ideia de reprovação e instabilidade. Em seguida, a demais continuação do texto escrito é feita pela mesma fonte sóbria, porém na cor branca. Na área da publicidade, a cor branca é associada muitas vezes a uma conotação positiva, isto é, o branco é atrelado à ideia de organização, perfeição e eficiência. Assim sendo, ao selecionarem essa cor para o texto, pretende-se reiterar a ideia de que há uma concordância entre o pensamento veiculado e a empresa que está em destaque, endossando deste modo seu posicionamento.

Pode-se entender, portanto, que o texto escrito destacado pelo anúncio é enriquecido pela utilização da expressão idiomática “in etwas keinen Platz haben” (fora de cogitação), para destacar o fato de que o posicionamento político da empresa em questão é o de que a visão partidária de direcionamento de políticas de direita não tem espaço para eles, ou seja, não é bem aceita e não faz parte de sua essência. Ainda com relação ao trabalho com as cores no anúncio publicitário, destaca-se o plano de fundo predominantemente preto e com textura.

Na publicidade a cor preta, combinada ao branco, é utilizada para criar uma esfera argumentativa, isto é, a disposição dessas cores se faz coesa pela idealização de uma campanha iluminada, ou seja, clara, objetiva e concisa, além de também carregar uma percepção de discernimento e esclarecimento. Com relação à textura utilizada para o plano de fundo é a de pedra, mais uma vez reforçando a máxima de estabilidade e solidez da opinião expressa no anúncio publicitário.

Ao continuar a leitura do anúncio publicitário, o aprendiz será direcionado

ao lado direito, no qual se pode notar a presença de um pote de vidro com conteúdo líquido amarelo e tampa. O produto que é apresentado não possui um rótulo, porém esse pote é todo grafado com letras minúsculas em branco, impossíveis de serem decodificadas. Isso faz menção às letras miúdas que geralmente são encontradas em contratos, ou instruções e bulas de remédio, onde normalmente as pessoas não leem ou não dão a devida atenção e que pode estar contido nelas uma informação relevante. Porém, dentre todas as letras minúsculas, identifica-se as Letras AFD, registradas em caixa alta e centralizadas no centro superior do pote.

A sigla AFD (Alternative für Deutschland) corresponde à Alternativa para a Alemanha é um partido político alemão populista que tem como filosofia política a extrema-direita. O partido foi fundado em fevereiro de 2013 por Bernd Lucke, professor de Economia da Universidade de Hamburgo, o ex-jornalista do Frankfurter Allgemeine Zeitung, Konrad Adam e um ex-político da CDU (União Democrata Cristã), Alexander Gauland. Desde 2015, o partido tem-se demonstrado ainda mais sua vertente direcional para a direita radical, até mesmo mantendo relações com grupos extremistas, dando vazão às ações internas com tendências racistas, islamofóbicas, anti-semitas e xenófobas ligadas até mesmo a alguns movimentos neonazistas.

A partir disso, pode-se inferir que toda ideologia manifestada e defendida pelo partido político, está contida dentro do pote, e esse pote, ou seja, esse partido político, não tem vez e nem lugar nas prateleiras dessa empresa, pois a imagem do pote está quase saindo do plano principal, por não haver espaço para ele. No pote é possível notar, em seu canto inferior direito, um QR code, porém devido à falta de nitidez do anúncio publicitário, não foi possível o acesso, mas, levanta-se a hipótese de que o QR code poderia levar o consumidor a uma página na internet que esclareça ainda mais o posicionamento político da empresa e o porquê da campanha publicitária.

Para finalizar, observa-se, no canto inferior esquerdo da imagem, o logo da empresa contratante do anúncio publicitário, que, nesse caso, trata-se da rede alemã de supermercados EDEKA. O Grupo Edeka é atualmente a maior empresa de supermercados da Alemanha e detém a quota de mercado de 26% de todo o país. A rede foi fundada em 1898 e consiste hoje de várias cooperativas de supermercados independentes.

A seguir, há um quadro sintetizando a contribuição de cada elemento para a compreensão da expressão idiomática (Quadro 1):

QUADRO 1 – Contribuição dos Elementos do Anúncio Publicitário e sua Relação com "Platz im Regal"

Elemento do Anúncio Publicitário	Contribuição para o Entendimento de " Platz im Regal"
1. "Rechsts" escrito em fonte amarela	Destacada, no texto escrito, reforçando qual é o lado político que o anúncio publicitário quer destacar, neste caso, de maneira negativa e também chamando atenção para o conceito.
2. "ist bei uns kein Platz im Regal" escrito em fonte branca	O texto escrito enfatiza a expressão idiomática "ist kein Platz" reforçando a ideia metafórica do "não há lugar", conectando-a com o termo "Regal" (prateleira), uma vez que é um elemento muito encontrado em supermercados.
3. Pote amarelo à direita	Elemento visual utilizado para materializar o partido político. A posição à direita reforça novamente o direcionamento político do partido também simbolizando fisicamente que ele não tem espaço no anúncio publicitário, bem como não tem vez para a rede de supermercados.
4. Letras minúsculas presentes no pote	Pequenas letras que são encontradas no pote podem conter a simbologia de que sempre ao afirmar um acordo e assinar um contrato é necessário ler todas as cláusulas e principalmente as letras minúsculas, reforçando a ideia de ter maior cuidado ao "comprar" algum produto. (neste caso comprar uma ideia)
5. Letras AFD	Representa a sigla Alternative für Deutschland (Alternativa para Alemanha). Partido político de viés de extrema direita associado às facções de movimentos neonazistas, bem como ideais de cunhos xenofóbicos.
6. Plano de fundo de pedra escura	O plano de fundo escolhido remete à rigidez e ao sensorial de robustez, criando uma conexão entre a opinião da rede de supermercados e a ideologia que ela transpassa, corroborando assim a compreensão da expressão idiomática.
7. Direcionamento do olhar e organização do anúncio publicitário	O design guia os olhos do leitor naturalmente para o texto escrito, e, conseguinte, para a imagem à direita do anúncio publicitário.
8. Logomarca da rede de supermercados EDEKA	Conecta a rede de supermercados a um propósito de propaganda política, associando a marca aos ideais políticos de direcionamento contrário à direita-extremista, reforçando que para eles, as atitudes advindas de partidos como esses não são aceitas e toleradas.

Fonte: o próprio autor.

3. Discussão Sociocultural (40 minutos)

- Em seguida, realize atividades conforme os aspectos socioculturais do anúncio publicitário, como discussão sobre os aspectos interculturais presentes no anúncio publicitário, reflexão sobre a temática abordada e

a sua relação com a cultura alemã e brasileira, apresentação de novas expressões idiomáticas, entre outros.

Veja sugestões a seguir:

**PONTOS SOCIOCULTURAIS QUE PODEM SER TRABALHADOS
POR MEIO DESTE ANÚNCIO PUBLICITÁRIO:**

- O anúncio publicitário traz a expressão idiomática “in etwas kein Platz haben” (estar fora de cogitação). Desse modo, depois de analisar o anúncio publicitário com atenção e compreender o emprego da expressão idiomática, é possível averiguar que para a rede de supermercados Edeka e seus mantenedores está fora de cogitação o apoio aos partidos de extrema direita, principalmente no que tange à conduta de alguns participantes veiculado ao partido AfD. Dessa maneira, o boicote à propaganda política desse partido veio sob forma de várias iniciativas, não só como foi visto no anúncio do supermercado, mas também como uma ação que ele desenvolveu.
- Em 2017, os consumidores e frequentadores de um supermercado da rede na cidade de Hamburgo, tiveram uma surpresa ao se depararem com uma oferta bastante restrita de itens em suas prateleiras. Almejando confrontar o racismo e a xenofobia, uma campanha da empresa fez a retirada de todos os produtos originários de outros países do estabelecimento. Tal iniciativa visou mostrar a escassez de produtos e era possível também ler alguns cartazes como “em oferta hoje: bem menos diversidade” e “uma prateleira sem estrangeiros fica vazia”. Em nota oficial, a porta-voz da rede deu uma declaração afirmando que a rede de supermercados defende a variedade e a diversidade, não só de produtos, mas principalmente de pessoas. Dessa maneira

é possível abordar com os aprendizes questões relacionadas às políticas migratórias que vem acontecendo na Alemanha e em outros países e como esses desdobramentos acabam afetando a vida das pessoas. Site que explora um pouco mais sobre essa temática (<https://www.pragmatismopolitico.com.br/2017/08/supermercado-alemao-retira-produtos.html>)



- Outras expressões idiomáticas em alemão com o vocábulo Platz:
 1. *Platz na der Sonne* – “Lugar ao sol” – Expressão primeiramente utilizada por Bernhard von Bülow em um debate no congresso em 6 de dezembro de 1897 sobre a política colonial alemã, ele apregoa “Mit einem Worte: wir wollen niemand in den Schatten stellen, aber wir verlangen auch unseren Platz na der Sonne.” (Com uma palavra: nós não queremos que ninguém fique nas sombras, mas sim, queremos prolongar o nosso lugar ao sol)
 2. *Am falschen Platz sparen* – “Ter efeito contraproducente” – Expressão utilizada para dizer que a pessoa está depositando expectativas em algo que não virá. “Wer an Kultur spart, spart am falschen Platz. (Quem aposta em cultura, aposta de maneira errada)

- Pode-se fazer uma comparação entre a maneira como algumas marcas aqui no Brasil demonstram seu apoio a determinados direcionamentos políticos ou vieses sociais. Fazer um levantamento de empresas que investem em campanhas de marketing que visam apoiar causas sociais e citar exemplos de como elas acontecem.
-
- Desenvolver com os aprendizes um ambiente propício para o debate, roda de conversa ou reflexões acerca da polarização partidária no cenário político atual. Os aprendizes são convidados a refletir sobre algumas práticas e ações desenvolvidas por representantes de partidos diferentes e quais impactos eles causam na vida cotidiana. Os aprendizes também podem verbalizar, quais práticas “não tem lugar em suas prateleiras”, ou seja, estão fora de cogitação.

4. Fechamento (10 minutos)

- Resumo dos principais pontos.
- Reflexão final e indicativo do que será visto na próxima aula.

AULA 5 – O ANÚNCIO DISCURSIVO E MULTIMODAL “ALLES FLIESST” (1H 40)

- **Objetivo da aula:** Aplicar os conceitos aprendidos e realizar a leitura e a análise coletiva guiada do gênero discursivo e multimodal anúncio publicitário “Alles fliesst”, desenvolvendo a consciência cultural e a criticidade dos aprendizes e explorando sua aplicação didática no ensino de alemão como língua estrangeira.
- **Comportamento esperado:** Os estudantes devem ser capazes de realizar a leitura e a análise multimodal e discursiva do anúncio publicitário, destacando as características principais do gênero e da expressão idiomática presente, bem como compreender e ampliar os conhecimentos culturais e senso crítico.

Etapas da Aula:

1. Introdução e Exibição do Anúncio Publicitário “Alles fliesst” (05 minutos)

- Mencione o que foi visto na aula anterior.
- Projete, em um *slide*, o anúncio publicitário “Alles fliesst”:



Localizado em:

https://payload.cargocollective.com/1/9/299266/4341331/otta_24B_NEU28_o.jpg

- Solicite que os estudantes o observem e comecem a apontar oralmente o que eles identificaram em um primeiro olhar.

2. Leitura e Análise Guiada (45 minutos)

- Projete *slides* com a leitura e a análise detalhada do anúncio publicitário discursivo e multimodal “Alles fließt”.
- *Realize a leitura e a análise discursiva e multimodal do anúncio publicitário em conjunto com os estudantes, retomando os pontos vistos na aula anterior sobre o gênero discursivo e multimodal anúncio publicitário em língua alemã contemplando expressões idiomáticas, tendo o “Roteiro Guia de Leitura e Análise do Gênero Discursivo e Multimodal Anúncio Publicitário Contemplando Expressões Idiomáticas em Língua Alemã” e o “Exemplo de Leitura e Análise do Anúncio Publicitário Discursivo e Multimodal Contemplando Expressões Idiomáticas “Alles fließt” como referências.*

EXEMPLO DE LEITURA E ANÁLISE DO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO DISCURSIVO E MULTIMODAL CONTEMPLANDO EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS “ALLES FLIESST” PARA NORTEAR O PROFESSOR

Ao fazer uma leitura rápida, olhando a configuração e a estruturação, nota-se de que se trata de uma publicidade de uma marca de cervejas: a Ottakringer. Nesse sentido, é possível destacar o arranjo de elementos de uma maneira clássica de anúncio publicitário: um plano de fundo, uma imagem ao lado direito em que é rapidamente receptada pelo campo visual, um slogan, um texto escrito curto e o logotipo da marca no canto inferior direito.

Ao iniciar a análise com o plano de fundo, afirma-se que ele é composto por predominantemente a cor amarela. Mais uma vez, um anúncio publicitário fazendo uso dessa cor, porém, neste caso, a cor amarela está empregada como recurso estilístico voltado para um efeito mais positivo do que nos outros anúncio publicitário analisados. Para que uma marca, produto ou serviço seja consumido é imprescindível determinar uma cor específica que carregue consigo toda expressividade, para reforçar o laço entre o público-alvo e o produto, serviço ou marca:

Por todo o seu conteúdo emocional, por sua força de impacto e por sua expressividade de fácil assimilação, é a cor o elemento que mais contribui para transmissão dessa mensagem idealizada, embora, paradoxalmente, ela seja também o fator preponderante na concretização do aspeto real da mensagem plástica” (Farina *et al*, 2006, p.116).

No *anúncio publicitário*, tem-se a conjugação das cores amarela e verde, cores essas também escolhidas como portadoras de significado dando vida aos rótulos das garrafas de cerveja da marca Ottakringer. O amarelo, além de ser uma cor de destaque e que chama atenção dos consumidores, ela também pode simbolizar: cor da luz, da energia, do brilho, da alegria, da prosperidade, da riqueza e do ouro (Pastoureau, 1997, p.19). Otimismo, confiança, autoestima, extroversão, força emocional, simpatia, criatividade. O verde transmite a sensação de saúde, natureza. “O verde é a cor da primavera, a cor da vida, a cor da saúde, pois o verde é o oposto de murcho, de seco e de morte” (Heller, 2014, p. 203). Sendo assim, o casamento entre as duas cores indica que o produto que está sendo vendido reflete

todos esses ideais.

Em seguida, há, no plano central do anúncio publicitário, a expressão idiomática propriamente dita “Alles fließt”. Essa expressão pode ser entendida como “tudo flui”, isto é, todos os acontecimentos que fazem parte da vida tomam seu devido curso de maneira espontânea. O conceito de espontaneidade é perpassado para o produto, visto que a cerveja se trata de um produto líquido, que naturalmente flui. Fazer essa associação reforça ainda mais o imagético da fluidez e da autenticidade de sua natureza. Essa máxima do “Tudo flui” traz, em seu cerne, também um viés filosófico, explorado pelo filósofo grego Heráclito de Éfeso, que significa “panta rei” em grego, resumindo a ideia de que o universo está em constante mudança e que nada permanece estático, isto é, segundo a vertente de seus pensamentos, o mundo e a natureza estão em constante movimento e este fluxo perene é a principal característica da natureza para que os elementos do mundo coexistam em uma harmonia universal. Para o filósofo, todas as coisas se modificam ou podem modificar-se, mesmo as aquelas que são aparentemente mais estáveis, pois esses ciclos de mudanças refletem a identidade do ser. Neste âmbito, Heráclito usou o exemplo de banhar-se no rio para ilustrar a sua Teoria do Devir, em que ele dizia que ninguém se banha duas vezes no mesmo rio:

A imagem do rio não é utilizada para frisar a estabilidade, mas para mostrar a fluidez constante, apesar da sua identidade. É como se quisesse dizer que, apesar do rio ser o mesmo e ter sua identidade, ele muda constantemente, de tal forma que você nunca vai poder entrar pela segunda vez no mesmo rio, dado que as águas fluem constantemente; ou seja, é a fluidez das águas o foco, não a permanência do rio. O rio é o mesmo e geralmente o tratamos como se fosse algo que nunca se altera, mas, na verdade, ele está constantemente se modificando; nele as águas nunca são as mesmas. Nesse sentido, a tese do fluxo universal (πάντα ῥεῖ) está presente em Heráclito, tendo em vista que o sentido da sentença é evidenciar que tudo se altera, apesar de haver uma unidade (Amusquivar Júnior, 2019, p. 32).

Em seguida, ao se adentrar na análise da frase que se encontra em baixo da expressão idiomática, tem-se: “Erfrischend philosophisch. Erfrischend Ottakringer.” (Refreshantemente filosófica. Refreshantemente Ottakringer). Primeiramente, com relação ao conteúdo do texto escrito, o enunciado mais uma vez, reforça o sentido filosófico por trás do anúncio publicitário, corroborando a utilização da expressão idiomática com origem na filosofia grega. Acerca da escolha lexical usada, tem-se o termo “erfrischend” (refreshantemente) que faz alusão ao

como beber a cerveja. É usual observar que anúncios publicitários relacionados às bebidas são muitas vezes associados ao prazer sinestésico do gelado, refrescante, de matar a sede e isso fica evidente não só na seleção de palavras, mas também é evidenciado pelo aspecto molhado que se encontra a garrafa.

A grafia da palavra “philosophisch” também é destacada em outra cor (cor verde) e ainda com uma outra fonte. A fonte escolhida é menos formal do que a do restante da frase e salta aos olhos por ter um aspecto mais lúdico. Percebe-se também que a frase se encontra desalinhada e está levemente com uma inclinação para cima. Esse movimento pode remeter ao tom de positividade e otimismo que o anúncio publicitário pretende dar. A leve inclinação do enunciado pode ainda denotar o fluir do enunciado, como que na expressão “Tudo flui”, o enunciado também não se faz estanque e é convidado a se movimentar.

Com relação à imagem presente no anúncio publicitário, ela encontra-se ao lado dos textos escritos, à direita do plano de fundo. A garrafa de cor verde também já faz parte do imaginário dos consumidores como uma garrafa clássica de cerveja.

A garrafa apresenta seu rótulo predominantemente em amarelo, apresentando o rótulo como um círculo que faz referência à letra O, que é a letra inicial da marca “Ottakringer”, bem como algumas informações extras sobre a marca. Também se tem a presença de um rótulo menor no gargalo da garrafa identificando o tipo de cerveja que é aquela bebida. Neste caso, trata-se de uma cerveja clara “Helles Bier”. Ao lado da garrafa, é possível perceber sua correspondente tampa, que compartilha da mesma paleta de cores verde e amarela de toda campanha publicitária. A garrafa encontra-se aberta e levemente inclinada, podendo ser interpretada como um convite ao consumo, pois ela já está até aberta, é só beber. Mais uma vez, reforçando a temática da fluidez, do líquido, do que é natural, persuadindo assim o consumidor a aproveitar a bebida como em um momento de brinde à saúde.

O logotipo da marca Ottakringer faz referência à própria cervejaria. Localizada no distrito de Ottakring em Viena, na Áustria, a cervejaria tem suas atividades que datam desde 1837, sendo conhecida como a cervejaria mais antiga da capital austríaca. Ainda sobre a marca, pode-se destacar que a cervejaria tem, como característica primordial, ser uma cervejaria familiar que produz várias

variedades de cerveja premiadas, sendo atualmente um ponto de referência da cidade e também sendo um espaço para eventos de degustações e visitas guiadas. A cervejaria ainda preza pelo seu comprometimento com a sustentabilidade. O logotipo tenta traduzir, portanto, esse imagético, por meio da simbologia da imagem minimalista da cervejaria, sempre em conjunto com sua data de fundação 1837.

A seguir, há um quadro sintetizando a contribuição de cada elemento para a compreensão da expressão idiomática (Quadro 1):

QUADRO 1 – Contribuição dos Elementos do Anúncio Publicitário e sua Relação com "Alles fließt"

Elemento do Anúncio Publicitário	Análise e Contribuição para o Entendimento de "Alles fließt"
1. Plano de fundo amarelo	Destaca-se a predominância da cor amarela no plano de fundo denotando energia, brilho e prosperidade, garantindo que seja ativado no consumidor uma sensação positiva e alegre.
2. "Alles fließt" – grafia verde	A escolha da cor verde enfatiza a ideia metafórica do "lado bom da vida", isto é, a saúde, natureza, a vida conectando visualmente ao comprometimento com a sustentabilidade que a marca quer passar.
3. "Alles fließt" – expressão idiomática	Essa frase é o elemento principal que materializa a expressão idiomática. A posição centralizada atrai o olhar do leitor e retoma o ideal filosófico de que tudo flui e tudo é efêmero e está se modificando.
4. "Erfrischend philosophisch"	A escolha lexical corrobora a interpretação da expressão idiomática pela sua origem na filosofia grega e também faz alusão ao imagético já consolidado culturalmente de consumir uma bebida gelada para matar a sede.
5. "Philosophisch" – grafia em fonte e cor diferente	Representa a ideia mais informal e de espontaneidade que a vida pode oferecer, contribuindo com a mensagem de fluidez da expressão empregada e da ideia central do anúncio publicitário.
6. "Erfrischend philosophisch. Erfrischend Ottakringer" Inclinação do enunciado	Cria um recurso visual, incentivando o leitor a refletir sobre o que é o conceito de "tudo flui" e isso fica marcado até mesmo no registro do enunciado fluindo para outro sentido que não o horizontal retilíneo tradicional.
7. Garrafa inclinada e aberta	Sugere um convite à experiência total do produto, remetendo à ideia de um brinde à vida como uma celebração.
8. Tampa	A tampa colabora com a ideia de praticidade, isto é, a garrafa já está aberta então é só o consumidor beber.
9. Direcionamento do olhar e organização do anúncio publicitário	O design guia os olhos do leitor naturalmente para "Alles fließt" e para a garrafa de cerveja, facilitando a compreensão do conceito, uma vez que o conteúdo da garrafa é fluido.
10. Logomarca da Ottakringer	Conecta o produto à cervejaria tradicional e familiar na qual ela é produzida, associando a cerveja a ações ambientalmente responsáveis, o que reforça a roupagem

	do produto como algo natural.
--	-------------------------------

Fonte: o próprio autor.

Referências:

AMUSQUIVAR JÚNIOR, N. P. **A recepção de Heráclito na filosofia de Nietzsche**. 2019. Tese (Doutorado em Programa de pós-graduação em Filosofia) - Universidade Estadual de Campinas.

FARINA, M.; PEREZ, C.; BASTOS, D. **Psicodinâmica das cores em comunicação**. 5ª Ed. revista e ampliada. São Paulo: Editora Edgard Blütcher, 2006, 138 p.

HELLER, E. **A Psicologia das Cores: Como as cores afetam a emoção e a razão**. 1ª Ed. Campinas: Editora, Editorial Gustavo Gili, 2014, 311 p.

PASTOUREAU, M. **Dicionário das Cores do nosso Tempo**. Lisboa: Editorial Presença, 1997, 182 p.

3. Discussão Sociocultural (40 minutos)

- Em seguida, realize atividades conforme os aspectos socioculturais do anúncio publicitário, como discussão sobre os aspectos interculturais presentes no anúncio publicitário, reflexão sobre a temática abordada e a sua relação com a cultura alemã e brasileira, apresentação de novas expressões idiomáticas, entre outros.

Veja sugestões a seguir:

**PONTOS SOCIOCULTURAIS QUE PODEM SER TRABALHADOS
POR MEIO DESTE ANÚNCIO PUBLICITÁRIO:**

- O anúncio publicitário traz a expressão “ALLES FLIESST” que se refere ao pensamento de vertente filosófica “Tudo flui, nada permanece”, cunhado por Heráclito que dizia que ninguém se banha duas vezes no mesmo rio, uma vez que quando entramos nas mesmas águas novamente, aquelas águas que nos banharam antes já não são as mesmas. Isto é, para ele, o mundo está em constante movimento e o universo em um eterno fluir. Um preceito parecido com esse é o de modernidade líquida de Zygmunt Bauman, onde ele afirma que a modernidade é líquida e que as relações sociais são frágeis, fluidos e maleáveis, como os líquidos. Pensando nesse paralelo, peça para que seus aprendizes reflitam sobre as mudanças que tem acontecido no mundo em vários âmbitos: social, econômico, profissional e tantos outros e discutam se essa fluidez é natural, habitual ou um paradigma.
-
- Como visto no anúncio publicitário, o produto a ser comercializado é de uma cerveja. Como já é sabido, a cerveja é uma bebida que faz parte dos hábitos de consumo da população alemã, seja no dia-a-dia, seja em momentos de celebrações. No Brasil, sabe-se que uma bebida muito exportada para outros países, até mesmo como símbolo brasileiro é a caipirinha, bebida feita de cachaça, açúcar e limão. A partir disso, pede-se para que os aprendizes façam um estudo comparativo entre os hábitos culturais no que tange às bebidas consumidas entre os dois países, trazendo seus pontos de contato e distanciamento culturais, curiosidades, modos de preparo, receitas, tradições e perspectivas culturais para enaltecer as diferenças e

similaridades.

- Trabalho com expressões relacionadas à cerveja:
 1. *Das ist nicht mein Bier* – “Não tenho nada a ver com isso” – usada para descrever uma situação da qual você não faz parte. Exemplo: “*Meine eltern haben gestern gestritten aber das ist nicht mein Bier.*” (Meus pais discutiram ontem, mas eu não tenho nada a ver com isso);
 2. *Kein Bier vor vier* – “Sem cerveja antes das quatro” – usada para expressar que a pessoa não quer beber porque acredita que ainda esteja muito cedo para isso. Exemplo: “*Wir müssen noch arbeiten, deswegen kein Bier vor vier.*” (Nós ainda temos que trabalhar, ou seja, ainda está cedo para beber).
-
- Projeto Criativo – O objetivo da atividade é expressar a ideia de que “tudo flui” de maneira artística. Depois das discussões sobre o conceito filosófico, peça para que os aprendizes possam criar uma obra de arte (pode ser uma pintura, um poema, uma música ou uma performance) que represente a ideia de fluxo e mudança que o filósofo traz. O destaque nessa atividade é o trabalho com a multimodalidade de elementos e recursos que podem ser utilizados e o desenvolvimento da criatividade. Feito isso, os aprendizes devem incluir uma explicação sobre como sua obra se relaciona com a filosofia de Heráclito. Por fim, os aprendizes podem organizar uma exposição ou apresentação, compartilhando suas visões e reflexões sobre o tema.

4. Fechamento (10 minutos)

- Resumo dos principais pontos e reflexão final e indicativo do que será visto na próxima aula.

AULA 6 – O ANÚNCIO DISCURSIVO E MULTIMODAL “KEINE KUNST” (1H 40)

- **Objetivo da aula:** Aplicar os conceitos aprendidos e realizar a leitura e a análise coletiva guiada do gênero discursivo e multimodal anúncio publicitário “Keine Kunst”, desenvolvendo a consciência cultural e a criticidade dos aprendizes e explorando sua aplicação didática no ensino de alemão como língua estrangeira.
- **Comportamento esperado:** Os estudantes devem ser capazes de realizar a leitura e a análise multimodal e discursiva do anúncio publicitário, bem como compreender e ampliar os conhecimentos culturais e senso crítico.
-

Etapas da Aula:

1. Introdução e Exibição do Anúncio Publicitário “Keine Kunst” (05 minutos)

- Mencione o que foi visto na aula anterior.
- Projete, em um *slide*, o anúncio publicitário “Keine Kunst”:



Localizado em:

<https://www.absatzwirtschaft.de/wp-content/uploads/2024/09/Duesseldorf-ALDI-SUeD-neu-866x577.jpg>

- Solicite que os estudantes o observem e comecem a apontar oralmente o que eles identificaram em um primeiro olhar.

2. Leitura e Análise Guiada (45 minutos)

- Projete *slides* com a leitura e a análise detalhada do anúncio publicitário discursivo e multimodal “Keine Kunst”.
 - *Realize a leitura e a análise discursiva e multimodal do anúncio publicitário em conjunto com os estudantes, retomando os pontos vistos na aula anterior sobre o gênero discursivo e multimodal anúncio publicitário em língua alemã contemplando expressões idiomáticas, tendo o “Roteiro Guia de Leitura e Análise do Gênero Discursivo e Multimodal Anúncio Publicitário Contemplando Expressões Idiomáticas em Língua Alemã” e o “Exemplo de Leitura e Análise do Anúncio Publicitário Discursivo e Multimodal Contemplando Expressões Idiomáticas “Keine Kunst” como referências.*

EXEMPLO DE LEITURA E ANÁLISE DO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO DISCURSIVO E MULTIMODAL CONTEMPLANDO EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS “ALLES FLIESST” PARA NORTEAR O PROFESSOR

Ao notar o anúncio publicitário presente acima, em um primeiro olhar, vê-se a parede de um imóvel, na qual parecem estar pintadas comidas e bebidas que estão em cima de uma toalha, além de jarros de barro, simbolizando uma mesa de alimentos. Ademais, é possível ver frases e uma logomarca. Com essa primeira percepção, ao olhar novamente, constata-se que de fato o anúncio publicitário está em formato de pintura, ele foi pintado na parede de um imóvel.

Após essa observação global, segue-se para a análise mais aprofundada.



O olhar do leitor (quem está olhando para o anúncio publicitário: estudante, professor, consumidor) é levado primeiramente para a imagem central (retângulo 1): uma mesa de alimentos (frutas frescas, como banana, mexerica, abacate; bebida de soja, pacote de macarrão integral, taça com suco, garrafa de azeite, xarope de agave), dois jarros de barro, uma toalha geométrica azul.

Ao ver para a imagem, logo se estranha a presença de dois jarros de barros em textura diferente do restante dos alimentos e dos objetos da mesa, além de estarem em preto e branco, enquanto os demais itens estão em colorido. Esses jarros junto com os alimentos e toalha nos remete aos quadros de natureza morta clássicos (*Stilleben*).

Os dois jarros de barro estabelecem um contraste visual e simbólico no anúncio publicitário. Ao aparecerem em preto e branco, enquanto o restante dos alimentos está colorido, é feita uma estratégia visual que pode ser interpretada como uma forma de representação da expressão idiomática "keine Kunst" (não é arte), sugerindo que uma alimentação saudável poderia ser vista como algo elaborado ou restrito a certas práticas tradicionais (representação artística – quadro clássico de natureza morta), mas, ao estar em preto e branco, apagada, simboliza que isso não é verdade, ter uma boa alimentação não é uma arte, não é difícil, algo que só artistas conseguiriam expor, é algo acessível e prático, como demonstram os alimentos coloridos simbolizando a atualidade, a simplicidade, acessibilidade a

esses produtos, à alimentação saudável. O ALDI Süd usa essa diferença cromática para sugerir que, com os seus produtos, qualquer pessoa pode ter acesso a uma alimentação equilibrada e saudável, sem precisar de habilidades ou conhecimentos sofisticados. Isso reforça diretamente o significado da expressão "MIT UNS KEINE KUNST", ou seja, com o ALDI, comer bem não é uma arte complicada ou elitista, mas algo simples e cotidiano.

A toalha geométrica azul, sobretudo, faz com que sejam lembradas as obras de Paul Cézanne, como se pode observar nas imagens a seguir (Figura 1):

Figura 1 – Obras de Paul Cezanne



Fonte: (Dorit Meir, 2024).

Essa intertextualidade com a arte pictórica reforça a brincadeira com o termo "Kunst" (arte) presente na frase do anúncio publicitário. Contudo, diferentemente de uma pintura clássica que exige técnica e habilidade artística para ser produzida, a mesa retratada no anúncio publicitário contém alimentos do cotidiano, realistas, sugerindo que uma alimentação saudável não exige esforço excepcional e que isso é possível de realizado por meio do ALDI.

Os alimentos escolhidos, como frutas frescas, bebida vegetal, macarrão integral e azeite, estão associados a uma alimentação equilibrada e saudável. A ênfase em produtos naturais e integrais no anúncio publicitário contrapõe-se à ideia de que comer bem (saudável) exige habilidades culinárias excepcionais ou de que seja caro e difícil. Além disso, a inclusão de alimentos prontos para consumo (embalado, como a bebida/leite de aveia, azeite, leite de aveia, xarope de agave e macarrão) indica praticidade. Isso dialoga diretamente com a expressão "keine Kunst", pois sugere que manter uma dieta saudável não exige complexidade, tempo

excessivo ou habilidades especiais e que o ALDI facilita uma alimentação saudável.

Após a observação da mesa de alimentos, o olhar se volta para a frase que está na parte superior (retângulo 2): “BEWUSST ESSEN – MIT UNS KEINE KUNST.” A frase pode ser traduzida como “Comer de forma consciente – conosco não é arte, não é segredo.” O uso da palavra “Kunst” (arte) sugere um jogo de palavras. Em alemão, dizer que algo “keine Kunst” (não é arte/não é segredo) significa que algo não é complicado ou difícil. Assim, a frase implica que comer de forma consciente (saudável, sustentável) não precisa ser um desafio para os consumidores do ALDI Süd, é algo simples e acessível, especialmente com os produtos do ALDI.

Em relação à tipografia, ela está escrita em tamanho maior do que as demais frases presentes no anúncio publicitário, em negrito e em caixa alta. A tipografia tem papel fundamental na construção dos significados, uma vez que “o uso de variações na forma das letras pode afetar a forma como uma mensagem é percebida e interpretada” (Lupton, 2010, p. 40). Assim, a fonte estar em tamanho maior e em negrito no anúncio publicitário serve para criar hierarquia visual, ou seja, destacar a frase como uma das informações mais relevantes. O uso do negrito nesse contexto não apenas chama atenção, mas também reforça a autoridade da mensagem, indicando que se trata de uma afirmação forte e categórica.

O uso de caixa alta amplifica o tom da mensagem, posto que “os caracteres maiúsculos tendem a ser lidos com maior lentidão, mas conferem força e solenidade ao enunciado” (Tschichold, 1998, p. 78). Dessa maneira, nota-se que a frase estar em caixa alta a torna um lema ou um slogan impactante, sendo mais memorável ao leitor. Esses recursos (forte maior, negrito e em caixa alta) servem para destacar o conceito principal e facilitar a assimilação da ideia pelo público-alvo.

Ademais, ela é uma frase que termina com um ponto final. Ele desempenha um papel discursivo importante, cria um efeito de fechamento, potencializando a ideia de que a mensagem está completa e não há dúvidas sobre sua veracidade, indicando assim ser uma afirmação definitiva e categórica, ou seja, reforça a certeza e o caráter incontestável da mensagem: com a ALDI, comer de forma saudável não é uma arte complexa. Outra questão é que há o uso do hífen na frase “BEWUSST ESSEN – MIT UNS KEINE KUNST.” Essa separação não é meramente estilística, mas desempenha um papel fundamental na construção do

significado da mensagem e na forma como a expressão idiomática "KEINE KUNST" (não é arte/ não é segredo) é compreendida.

O uso do hífen cria uma pausa estratégica, que obriga o leitor (professor, estudante, consumidor) a processar a mensagem em duas partes separadas antes de conectá-las: "BEWUSST ESSEN" (Comer de forma consciente) e "MIT UNS KEINE KUNST" (conosco, não é arte/não é segredo). A primeira apresenta a ideia principal, incentivando o público a refletir sobre seus hábitos alimentares.

O verbo no infinitivo "essen" (comer) sugere uma ação geral, enquanto "bewusst" (conscientemente) adiciona um valor positivo, relacionado à escolha saudável e equilibrada. A segunda tem o ALDI se posicionado como facilitador: comer de maneira consciente não é algo complicado, sofisticado ou inacessível com os produtos do ALDI. A expressão "KEINE KUNST" (não é arte/ não é segredo) reforça que o ALDI torna a alimentação saudável algo simples e prático.

Em seguida, há a próxima estrutura escrita do anúncio publicitário "Hallo Frische. Hallo Bio. Hallo Vegan. Willkommen im Alltag" (retângulo 3). Ao ser estruturado por três sentenças curtas, todas iniciadas pela saudação "Hallo" e seguidas por um substantivo que remete a conceitos-chave da alimentação contemporânea: "Frische" (frescura), "Bio" (orgânico) e "Vegan" (veganismo). Essa escolha linguística e estilística não é arbitrária; pelo contrário, contribui significativamente para o sentido geral do anúncio publicitário e para a expressão idiomática "KEINE KUNST" (não é arte/ não é segredo). O uso repetitivo de Hallo cria um tom acolhedor e dinâmico, como se o anúncio publicitário estivesse convidando os consumidores a adotarem um estilo de vida mais saudável e sustentável.

Deslocando o olhar até a logomarca ALDI (retângulo 4), que se conecta ao discurso central do anúncio publicitário. O ALDI se posiciona como facilitadora da alimentação saudável, desconstruindo a ideia de que essa prática exige esforço ou sofisticação ("MIT UNS KEINE KUNST" – conosco, não é arte/não é segredo). Ela é posicionada estrategicamente (canto superior direito) para ser vista ao final da leitura do anúncio publicitário, garantindo que a mensagem "MIT UNS KEINE KUNST" seja reforçada pela presença da marca.

No que se refere ao plano de fundo (retângulo 5), há predominância de preto com um centro esbranquiçado. O preto e o branco são historicamente

associados à formalidade, à tradição e à intemporalidade (Pastoureau, 1997). O preto, por exemplo, foi vinculado ao mistério e à sofisticação, enquanto o branco representa pureza e classicismo (Pastoureau, 1997). Aqui, esses tons remetem à estética de naturezas mortas clássicas, evocando a arte tradicional, algo distante da vida cotidiana. Além disso, o preto pode ser percebido como um símbolo de complexidade e dificuldade, enquanto o branco sugere um ideal puro, mas distante da realidade cotidiana (Heller, 2014), ou seja, ao retratar os jarros e o fundo em preto e branco, o anúncio publicitário cria uma conexão com o universo artístico sofisticado, que pode ser percebido como algo elitizado e inacessível.

No anúncio publicitário, os jarros de barro e o fundo estão em preto e branco, enquanto os demais elementos são coloridos. Essa escolha cromática não é aleatória e comunica uma mensagem importante sobre a oposição entre o que é considerado arte e o que é simples e acessível.

Por fim, entende-se que ao anúncio publicitário pode ser compreendido como um híbrido entre publicidade e arte (retângulo 6). O fato de o anúncio publicitário estar pintado na parede de um imóvel faz com que ele se assemelhe a uma obra de arte, criando uma fusão entre publicidade e expressão artística. Essa escolha confere um caráter atemporal à peça, aproximando-a de pinturas de naturezas mortas clássicas, ao mesmo tempo que mantém sua função persuasiva.

A pintura na parede fixa o anúncio publicitário em um espaço urbano específico, o que pode aumentar sua interação com o público local e gerar um efeito de arte pública. Esse caráter de que o anúncio publicitário foi feito como pintura e de que pode ser compreendido como um híbrido entre publicidade e arte (multimedialidade) reforça a expressão idiomática "KEINE KUNST" (não é arte/ não é segredo). Desse modo, é relevante destacar que a imagem se desenha como uma pintura, uma vez que a palavra "Kunst" significa "arte", para corroborar o entendimento da expressão.

O anúncio publicitário do ALDI Süd utiliza uma estratégia visual e linguística para reforçar a ideia de que comer de forma consciente não precisa ser uma arte difícil ou sofisticada. Cada elemento, desde a composição das cores até a escolha dos objetos, contribui para desconstruir a noção de que uma boa alimentação exige esforço ou talento especial. Dessa maneira, o ALDI transforma uma expressão idiomática ("keine Kunst") em um conceito publicitário eficaz,

transmitindo a ideia de que comer bem é simples, acessível e parte da rotina diária.

A seguir, há um quadro sintetizando a contribuição de cada elemento para a compreensão da expressão idiomática (Quadro 1):

QUADRO 1 – Contribuição dos Elementos do Anúncio Publicitário e sua Relação com “keine Kunst”

Elemento do anúncio publicitário	Contribuição para o Entendimento de “keine Kunst”
Expressão “keine Kunst”	Reforça que a alimentação saudável não exige talento especial, conhecimento avançado ou esforço excessivo.
Uso do hífen (–)	Destaca a transformação da ideia: primeiro, enfatiza a importância de comer de forma consciente; depois, garante que isso não é complicado.
Presença de jarros clássicos	Cria uma conexão com a arte para, em seguida, desconstruí-la ao incluir produtos do dia a dia.
Produtos embalados do Aldi (macarrão, leite de aveia, azeite)	Rompe a ideia de que alimentação saudável precisa ser artesanal ou elaborada; destaca a praticidade.
Disposição dos objetos	Quebra a estética artística rígida, reforçando que comer bem não precisa seguir regras complexas.
Fundo escuro e neutro	Reforça a referência à arte, apenas para contrastar com os elementos modernos e mostrar que não é algo inalcançável.
Mistura de elementos naturais e industrializados	Desfaz a oposição entre o “natural” e o “prático”, sugerindo que uma alimentação equilibrada pode ser fácil e acessível.
O contexto publicitário do Aldi	Apoia a mensagem de que a alimentação saudável não precisa ser cara, complicada ou elitista.

Fonte: o próprio autor.

Referências:

DORIT MEIR. **Precursos do Cubismo**: as pinturas de natureza morta de Paul Cezanne. Disponível em: <https://pt.dorit-meir.com/precursos-do-cubismo-as-pinturas-de-natureza-morta-de-paul-cezanne>. Acesso em 12 fev. 2025.

HELLER, E. **A Psicologia das Cores**: Como as cores afetam a emoção e a razão. 1ª Ed. Campinas: Editora, Editorial Gustavo Gili, 2014, 311 p.

LUPTON, E. **Thinking with type**: a critical guide for designers, writers, editors, & students. Nova York: Princeton Architectural Press, 2010.

PASTOUREAU, M. **Dicionário das Cores do nosso Tempo**. Lisboa: Editorial Presença, 1997, 182 p.

TSCHICHOLD, J. **The form of the book**: essays on the morality of good design. Londres: Lund Humphries, 1998.

3. Discussão Sociocultural (40 minutos)

- Em seguida, realize atividades conforme os aspectos socioculturais do anúncio publicitário, como discussão sobre os aspectos interculturais presentes no anúncio publicitário, reflexão sobre a temática abordada e a sua relação com a cultura alemã e brasileira, apresentação de novas expressões idiomáticas, entre outros.

Veja sugestões a seguir:

PONTOS SOCIOCULTURAIS QUE PODEM SER TRABALHADOS POR MEIO DESTE ANÚNCIO PUBLICITÁRIO:

- Comparar a alimentação saudável no Brasil e na Alemanha, explorando estereótipos e desafios culturais. Pedir que os alunos pesquisem hábitos alimentares na Alemanha:
 - - Horários das refeições
 - - Importância do pão (Brotkultur)
 - - Pratos tradicionais alemães
 - - Como os alemães lidam com alimentação saudável
- - Comparar com a alimentação no Brasil. Perguntas para reflexão: A alimentação saudável na Alemanha parece mais fácil ou difícil do que no Brasil?, Os produtos orgânicos são acessíveis?, O que se considera "comer bem" em cada país?, Os alunos apresentam suas descobertas e discutimos os desafios da alimentação saudável em diferentes culturas.
- Essa atividade traz um olhar intercultural sobre hábitos alimentares e relaciona a expressão "keine Kunst" à facilidade ou dificuldade de manter uma alimentação equilibrada.

-
- Explorar outras expressões idiomáticas com "Kunst" e ampliar o vocabulário dos estudantes.
 - 1. *Das ist keine Kunst.* – "Kochen ist keine Kunst." (Cozinhar não é difícil.).
 - 2. *Etwas zur Kunst erheben* – "Man kann auch das Kaffeekochen zur Kunst erheben." (Também se pode transformar o ato de fazer café em uma arte.)
-
- Indicar expressões semelhantes a keine Kunst em português, como "Não tem segredo", "Não é nenhum bicho de sete cabeças".
-
- Cada grupo cria um pequeno anúncio publicitário usando uma das expressões.
 - Essa atividade amplia o repertório idiomático dos estudantes, faz conexões com a linguagem publicitária e a multimodalidade, permite que os aprendizes criem textos criativos em alemão.

4. Fechamento (10 minutos)

- Resumo dos principais pontos.
- Reflexão final e indicativo do que será visto na próxima aula.

AULA 7 – ESCOLHA, LEITURA E ANÁLISE DE ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS EM LÍNGUA ALEMÃ CONTEMPLANDO EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS E DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES DIDÁTICAS

- **Objetivos da aula:** Desenvolver autonomia na escolha, leitura e análise de anúncios publicitários em língua alemã contemplando expressões idiomáticas e planejar atividades didáticas baseadas nesses anúncios publicitários.
- **Comportamento esperado:** Os estudantes devem ser capazes de selecionar um anúncio publicitário, realizar uma leitura e análise multimodal e discursiva, e planejar atividades didáticas para o ensino de alemão com base nesse anúncio publicitário.

Etapas da Aula:

1. Busca e Leitura e Análise Individual (40 minutos)

- Explique que, nesta aula, os estudantes terão a oportunidade de escolher seus próprios anúncios publicitários para analisar. O objetivo é aplicar tudo o que aprenderam nas aulas anteriores em um anúncio publicitário de sua escolha.

Oriente que cada estudante busque na internet (revistas on-line, sites de buscas) e selecione um anúncio publicitário em língua alemã contemplando expressões idiomáticas.

- Solicite que realizem a leitura e a análise dos anúncios publicitários escolhidos tendo como modelos as análises dos anúncios publicitários das aulas anteriores.

2. Planejamento de Atividades Didáticas (40 minutos)

- Explique que, além de analisar o anúncio publicitário, eles deverão planejar atividades baseadas na leitura e na análise do anúncio publicitário escolhido que tenham como intuito ampliar os conhecimentos interculturais e críticos do público-alvo das atividades que serão criadas.

As propostas didáticas obtidas nas etapas 1 e 2 devem ser feitas individualmente e recolhidas por você, professor. Ao longo da aula, é possível auxiliar os estudantes a como escolher os anúncios publicitários para o público-alvo escolhido e a como identificar se há expressões idiomáticas ou não nos anúncios publicitários pesquisados, além de auxiliar no desenvolvimento das atividades.

3. Fechamento (20 minutos)

- Reflexão oral coletiva dos estudantes de como foi desenvolver essa atividade.
- Explicação de como deverão ser realizadas as apresentações na próxima aula.

AULA 8 – APRESENTAÇÃO DAS ANÁLISES E PROPOSTAS DE ATIVIDADES DIDÁTICAS E REFLEXÃO FINAL

- **Objetivos da aula:** Apresentar as análises e propostas de atividades didáticas e refletir sobre o aprendizado ao longo do minicurso.
-
- **Comportamento esperado:** Os estudantes devem ser capazes de apresentar suas análises e atividades didáticas, refletir criticamente sobre seu processo de aprendizagem e analisar o impacto das metodologias utilizadas no minicurso.

Etapas da Aula:

1. Apresentação das Análises e Propostas Didáticas (70 minutos)

- Cada estudante apresentará o anúncio publicitário escolhido, a análise e as atividades didáticas.

2. Reflexão Final (20 minutos)

- Relato dos estudantes por escrito sobre sua experiência no minicurso.

3. Fechamento (10 minutos)

- Agradecimento e encerramento do minicurso.

Dependendo da quantidade de estudantes, essas apresentações poderão ser feitas em mais aulas.

MÉTODO DE COLETA E AVALIAÇÃO:

Ao longo do minicurso, você, professor, deve coletar as análises realizadas pelos estudantes em diferentes momentos do processo de ensino e aprendizagem. Primeiramente, serão recolhidas as análises feitas pelos estudantes na Aula 1, antes de qualquer introdução às características e análise do gênero discursivo multimodal anúncio publicitário, em os estudantes analisaram o anúncio publicitário apenas com seus conhecimentos prévios. Em seguida, observe as análises que os estudantes fizeram após terem aprendido os conceitos de análise multimodal nas aulas subsequentes e as características do gênero discursivo multimodal anúncio publicitário (Aula 3). Essas análises refletem o conhecimento adquirido sobre os elementos multimodais e discursivos do gênero anúncio publicitário. Por fim, há as últimas análises feitas pelos estudantes, que também incluirão as propostas didáticas criadas com base no anúncio publicitário analisado (Aula 7).

Ao se comparar esses três conjuntos de análises recolhidas nas aulas 1, 2 e 7, será possível avaliar se houve uma melhoria significativa na compreensão dos elementos visuais, textuais e interculturais presentes nos anúncios publicitários, além de avaliar a aplicação crítica dos conceitos aprendidos durante o minicurso.

Ademais, você, professor, fará uma comparação entre as suas próprias percepções e as reflexões escritas dos estudantes, que foram realizadas na última aula do minicurso (Aula 8), analisando se as reflexões dos estudantes, contidas nos relatos, correspondem às suas análises anteriores, verificando se há uma correlação entre o desenvolvimento conceitual dos estudantes e o impacto das metodologias aplicadas. A comparação dessas duas perspectivas (do professor e do estudante) fornecerá uma visão mais clara de como o trabalho com o gênero discursivo e multimodal anúncio publicitário influenciou o aprendizado e a percepção dos estudantes, possibilitando um entendimento mais aprofundado sobre o progresso alcançado durante o minicurso.

Ao comparar as análises nas aulas 1, 2 e 7 dos estudantes, você, professor também terá uma visão abrangente da evolução do processo de aprendizagem, podendo perceber se os estudantes conseguiram integrar os elementos de análise multimodal em sua leitura dos anúncios publicitários e como a reflexão intercultural e discursiva impactou sua interpretação. A comparação das análises, ao longo do minicurso, revelará até que ponto os estudantes conseguiram desenvolver uma percepção mais crítica e contextualizada das expressões idiomáticas e dos aspectos multimodais presentes nos anúncios publicitários.

Além disso, a análise das reflexões escritas dos estudantes permitirá avaliar o grau de autoconhecimento dos estudantes sobre seu próprio desenvolvimento. Ao comparar as percepções deles com as observações do professor, será possível identificar se houve uma mudança significativa na forma como os estudantes se veem em relação à compreensão das expressões idiomáticas e à análise de anúncios publicitários. Será possível verificar, ainda, se os estudantes conseguem articular suas aprendizagens, explicitar suas dificuldades e reconhecer o impacto das metodologias utilizadas no minicurso.

Essa análise comparativa das análises e das reflexões dos estudantes será essencial para compreender a eficácia das estratégias didáticas adotadas durante o minicurso e ajustar, se necessário, suas abordagens pedagógicas para futuras experiências de ensino. Esse processo contribuirá para uma avaliação formativa do progresso dos estudantes, permitindo que se compreenda, de forma mais precisa, os avanços, por meio do gênero discursivo multimodal anúncio publicitário, no entendimento das expressões idiomáticas, de forma contextualizada e no desenvolvimento da consciência cultural e da criticidade dos aprendizes, vendo se os estudantes puderam replicar os ensinamentos e utilizar essa proposta em sua práxis futura.

SAIBA MAIS

Sugestões de obras para aprofundamento dos assuntos que servirão de suporte tanto ao professor quanto aos estudantes:

CARRASCOZA, J. A. **Estratégias Criativas da Publicidade**. Estação das Letras e Cores editora, São Paulo, 2015.

CARVALHO, F. R. P. Leitura, texto e produção de sentidos: em cena o verbal e o visual. **Revista Temática**, v.10, n.06, p.145-161, 2014. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/tematica/article/view/19517/10786>. Acesso em: 18 jan. 2023.

CARVALHO, N. **Publicidade**: a linguagem da sedução. São Paulo: Ática, 1996.

ČERMÁK, F. La identificación de las expresiones idiomáticas. *In*: LUQUE-DURAN, J. D.; PAMIES-BERTRAN, A. **Lexico y Fraseología**. (Eds.) Granada: Método Ediciones, 1998. p.133-148.

COVALESKI, R. O processo de hibridização da narrativa publicitária. **Revista Comunicación**, v.1, n.10, p.52-62, 2012.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. *In*: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. [Org.]. **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

FANTIN, M. Dimensões da formação cultural e da mídia-educação na Pedagogia. **EntreVer**, Florianópolis, v. 2, p. 264-280, 2012.

FARINA, M.; PEREZ, C.; BASTOS, D. **Psicodinâmica das cores em comunicação**. 5ª Ed. revista e ampliada. São Paulo: Editora Edgard Blücher, 2006, 138 p.

FULGÊNCIO, L. Conceituando fraseologia: concepções e equívocos sobre expressões fixas. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, v.15, n.29, 2017. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/2f5c6a9b58bd05960a4466851933411b.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2023.

GUIMARÃES, L. **A Cor como Informação**: a construção biofísica e cultural da simbologia das cores. São Paulo: ANNABLUME, 2002.

HELLER, E. **A Psicologia das Cores**: Como as cores afetam a emoção e a razão. 1ª Ed. Campinas: Editora, Editorial Gustavo Gili, 2014, 311 p.

ACERVO

Caro colega professor, ao realizar este minicurso, compartilhe conosco as suas experiências, as produções dos seus estudantes e os resultados alcançados. Reúna o seu trabalho e os dos seus estudantes em um e-book e compartilhe no seguinte link (ou acesso pelo Qr Code):

https://drive.google.com/drive/folders/1mXE_Yp0aguc6NfLnXqKnZAFw4QRHuSYg?usp=drive_link



Assim, construiremos juntos um acervo a respeito dos trabalhos com o gênero discursivo multimodal anúncio publicitário em língua alemã contemplando expressões idiomáticas.

REFERÊNCIAS

- AMUSQUIVAR JÚNIOR, N. P. **A recepção de Heráclito na filosofia de Nietzsche**. 2019. Tese (Doutorado em Programa de pós-graduação em Filosofia) - Universidade Estadual de Campinas.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- DORIT MEIR. **Precursos do Cubismo**: as pinturas de natureza morta de Paul Cezanne. Disponível em: <https://pt.dorit-meir.com/precursos-do-cubismo-as-pinturas-de-natureza-morta-de-paul-cezanne>. Acesso em 12 fev. 2025.
- FARINA, M.; PEREZ, C.; BASTOS, D. **Psicodinâmica das cores em comunicação**. 5ª Ed. revista e ampliada. São Paulo: Editora Edgard Blütcher, 2006, 138 p.
- HELLER, E. **A Psicologia das Cores**: Como as cores afetam a emoção e a razão. 1ª Ed. Campinas: Editora, Editorial Gustavo Gili, 2014, 311 p.
- LEFFA, V.J. **Como produzir materiais para o ensino de línguas**. In: LEFFA, V.J. (Org.). Produção de materiais de ensino: prática e prática. 2 ed. Pelotas: EDUCAT, 2008. P.15-41.
- LUPTON, E. **Thinking with type**: a critical guide for designers, writers, editors, & students. Nova York: Princeton Architectural Press, 2010.
- PASTOUREAU, M. **Dicionário das Cores do nosso Tempo**. Lisboa: Editorial Presença, 1997, 182 p.
- PLANT FOR THE PLANET. **Plant for the Planet**. Disponível em: <https://www.plant-for-the-planet.org/de/>. Acesso em: 10 fev. 2025.
- SILVA, J. **Cores e significados na publicidade**: a influência das tonalidades na percepção do consumidor. 2. ed. São Paulo: Editora Acadêmica, 2020.
- TSCHICHOLD, J. **The form of the book**: essays on the morality of good design. Londres: Lund Humphries, 1998.

