



Língua Portuguesa I

SANDRA MARA DA SILVA MARQUES MENDES

Caros alunos,

Esse ebook é um pdf interativo. Para conseguir acessar todos os seus recursos, é recomendada a utilização do programa Adobe Reader 11.

Caso não tenha o programa instalado em seu computador, segue o link para download:

<http://get.adobe.com/br/reader/>

Para conseguir acessar os outros materiais como vídeos e sites, é necessário também a conexão com a internet.

O menu interativo leva-os aos diversos capítulos desse ebook, enquanto as setas laterais podem lhe redirecionar ao índice ou às páginas anteriores e posteriores.

Nesse *pdf*, o professor da disciplina, através de textos próprios ou de outros autores, tece comentários, disponibiliza links, vídeos e outros materiais que complementarão o seu estudo.

Para acessar esse material e utilizar o arquivo de maneira completa, explore seus elementos, clicando em botões como flechas, linhas, caixas de texto, círculos, palavras em destaque e descubra, através dessa interação, que o conhecimento está disponível nas mais diversas ferramentas.

Boa leitura!

SUMÁRIO



Apresentação

Caros alunos,

Este *e-book* foi produzido com o objetivo de reforçar os conceitos de texto, textualidade e dos mecanismos de coesão a que vocês terão acesso na disciplina de Língua Portuguesa I. Essa retomada se faz necessária, para que vocês possam entender o funcionamento dos elementos coesivos em textos diversos, analisados ao longo do material. Espero que, ao terminarem a leitura, as reflexões realizadas contribuam para suas atividades de leitura e produção de texto.

Bons estudos!

I- O QUE É TEXTO?

A linguagem é a competência que o homem possui para organizar seu universo e sua cultura. Todo o seu conhecimento e experiência adquiridos fazem-se presentes nas diversas práticas sociais comunicativas, por meio de textos orais e escritos.

Fala e escrita como formas de manifestação da linguagem só se desenvolvem a partir de suas próprias realizações e do uso contínuo em situações significativas. Deve-se estimular o desenvolvimento de ambas as habilidades para que os interactantes possam expressar suas próprias ideias, suas dúvidas, seus problemas, questionamentos, sentimentos e inquietudes. Nesse processo gerativo de linguagem, a escrita tem muito em comum com a fala, já que o processamento da linguagem é fundamental para ambas, à medida que seus usuários constroem e reconstróem ideias, adquirem e usam a informação de diversas fontes e aplicam conhecimento de como um texto é estruturado. Em ambas, um texto é composto para se adaptar à situação, intenção e à audiência. Durante essa construção, as limitações do cérebro, a realidade que está sendo representada, os esquemas do falante ou escritor, os propósitos, o conteúdo, a sintaxe, o léxico da língua e os contextos social e situacional, todos moldam o processo. (PINTO, A. P. Gêneros discursivos e ensino de língua inglesa. In. **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010).

Estudiosos como van Dick, Beaugrande e Dressler, Halliday concebem o texto como uma sequência linguística regida por fatores cognitivos, linguísticos e sócio-culturais resultando a teoria do texto ou linguística textual.

Essa concepção de texto influenciou os estudos de vários linguistas relacionados ao ensino de língua materna, além de em 1999, fazer parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais direcionando como trabalhar os conceitos linguísticos (morfológico sintático, semântico) e pragmáticos (situação de produção de texto, intenção, construção de sentido) no ensino de leitura e produção de textos.

Observe as diversas definições de textos:

“Texto em sentido lato, designa toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano [...] isto é, qualquer tipo de comunicação realizada através de um sistema de signos. [...] Em sentido estrito, o texto consiste em qualquer passagem, falada ou escrita, que forma um todo significativo, independente de sua extensão. Trata-se, pois de uma unidade de sentido, de um contínuo comunicativo contextual que se caracteriza por um conjunto de relações responsáveis pela tessitura do texto – os critérios ou padrões de textualidade, entre os quais merecem destaque especial a coesão e a coerência.” (FÁVERO; KOCH, 1994)

“Texto é uma unidade linguística concreta (perceptível pela visão ou audição), que é tomada pelos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), em uma situação de interação comunicativa específica, como uma unidade de sentido e como preenchendo uma função comunicativa reconhecível e reconhecida, independentemente de sua extensão.” (KOCH; TRAVAGLIA, 2002)

“[...] texto ou discurso como ocorrência linguística falada ou escrita, de qualquer extensão, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica e formal.” (VAL, 2006)

“[...] o texto deve ser visto como uma sequência de atos de linguagem (escritos e falados) e não uma sequência de frases de algum modo coesas. Com isto, entram, na análise do texto, tanto as condições gerais dos indivíduos como os conceitos institucionais de produção e recepção, uma vez que estes são responsáveis pelos processos de formação de sentidos comprometidos com processos sociais e configurações ideológicas.” (MARCUSCHI, 1983:22)

“Texto é unidade linguística comunicativa fundamental, produto de uma atividade verbal humana, que possui sempre caráter social, está caracterizado por seu campo semântico e comunicativo, assim por sua coerência profunda e superficial, devida à intenção (comunicativa) do falante criar um texto íntegro, e à sua estruturação mediante os conjuntos de regras: as próprias de nível textual e as do sistema da língua.” (BERNÁRDEZ, 1982:85)

II- CARACTERÍSTICAS CONSTITUTIVAS DO TEXTO

Para considerar o texto como um texto, como unidade de estudo da língua, Beaugrande e Dressler (1983) apresentam sete fatores de textualidade, sendo a coesão e a coerência relacionadas aos aspectos linguísticos e ao material conceitual e a *situacionalidade, intencionalidade, informatividade, aceitabilidade e intertextualidade* relacionados aos aspectos pragmáticos.

Segundo Koch (2000, p. 25),

Um texto se constitui enquanto tal no momento em que os parceiros de uma atividade comunicativa global, diante de uma manifestação linguística, pela atuação conjunta de uma complexa rede de fatores de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional, são capazes de construir, para ela, determinado sentido.

Como ilustração, vamos analisar o meme que tem circulado nas redes sociais:

Figura 1: Meme em circulação



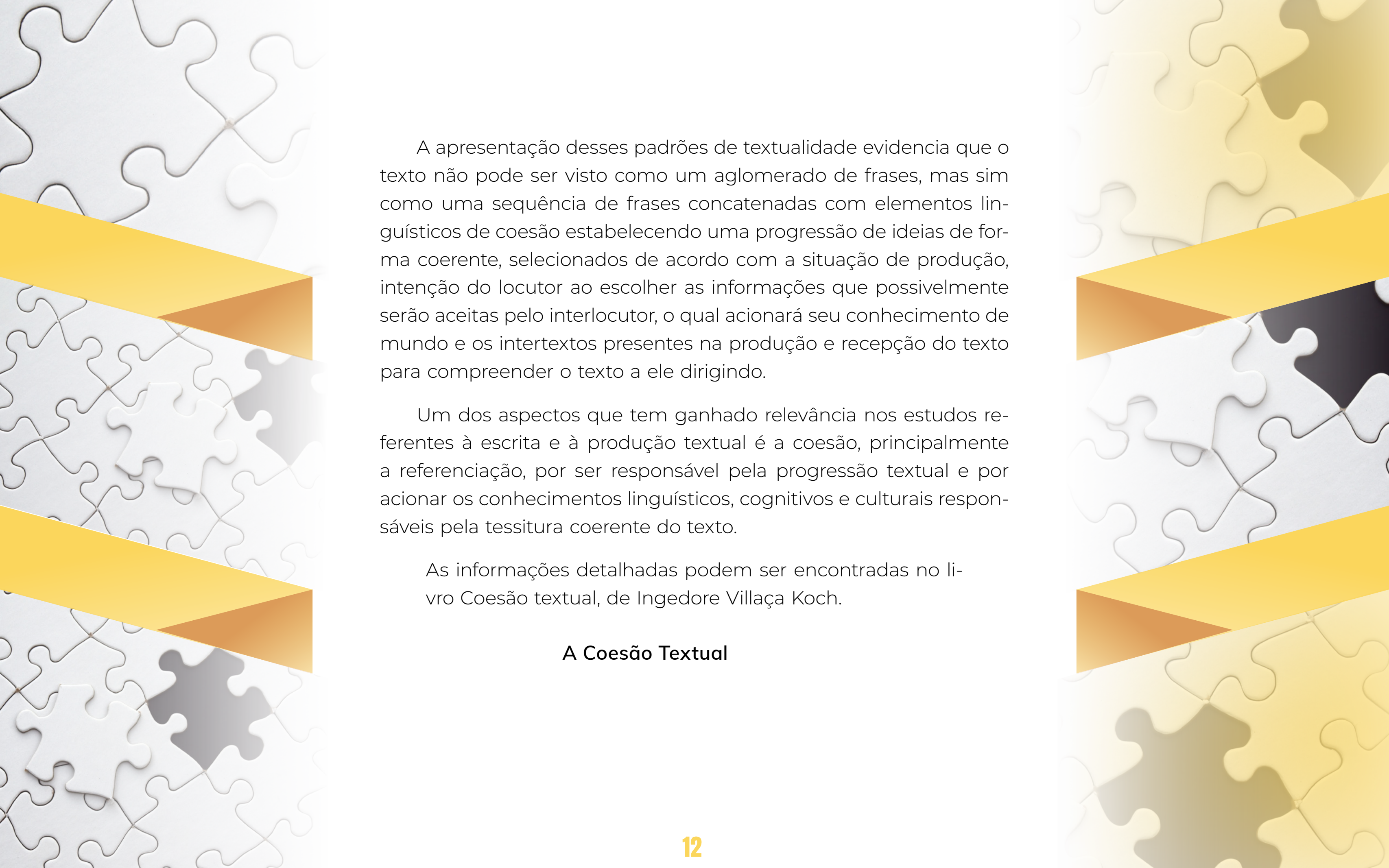
Fonte: Fórum Meutimão.

A construção do sentido desse texto depende da mobilização que o leitor faz de seus conhecimentos “linguístico e sociocognitivo” (KOCH, 2000, p. 26). Ele precisa acionar as seguintes informações:

- a) Valdemiro Santiago **é líder e pastor da igreja Mundial;**
- b) Valdemiro, **há alguns anos, em 2017, sofreu um atentado em sua igreja;**
- c) **À época, questionava-se o que motivou o agressor a atacar o pastor;**
- d) Palmeiras é um time de futebol e não tem mundial;

e) Em 2021, o Palmeiras foi campeão da Copa Libertadores da América e conseqüentemente classificado para participar do Campeonato Mundial e foi desclassificado nas quartas de final pelo time Egípcio Al Ahly.

Diante da *situação* da perda do Mundial pelo Palmeiras, o texto foi produzido estabelecendo *intertextualidade* com uma outra situação, com a *intenção* de satirizar o clube de futebol paulista Palmeiras, *informando* a “incompetência” do time, expressa pelo uso do elemento de coesão “até”. Logo ocorre a *aceitação* desse texto, pois há *coerência* na relação estabelecida entre os fatos, já que encontraram o motivo do ataque a Valdemiro: inveja de um palmeirense pelo mundial, considerando o fato de o líder religioso ser dono da igreja Mundial. A informação é organizada a partir da revelação da identidade do agressor, com a utilização da coesão lexical “homem” e “palmeirense” e coesão referencial “que” (elemento anafórico). A preposição “até” funciona como um operador argumentativo, levando o leitor a inferir que os grandes times têm título do Mundial, e o Palmeiras perde até para um pastor.



A apresentação desses padrões de textualidade evidencia que o texto não pode ser visto como um aglomerado de frases, mas sim como uma sequência de frases concatenadas com elementos linguísticos de coesão estabelecendo uma progressão de ideias de forma coerente, selecionados de acordo com a situação de produção, intenção do locutor ao escolher as informações que possivelmente serão aceitas pelo interlocutor, o qual acionará seu conhecimento de mundo e os intertextos presentes na produção e recepção do texto para compreender o texto a ele dirigindo.

Um dos aspectos que tem ganhado relevância nos estudos referentes à escrita e à produção textual é a coesão, principalmente a referência, por ser responsável pela progressão textual e por acionar os conhecimentos linguísticos, cognitivos e culturais responsáveis pela tessitura coerente do texto.

As informações detalhadas podem ser encontradas no livro *Coesão textual*, de Ingedore Villaça Koch.

A Coesão Textual

III- OS ELEMENTOS LINGUÍSTICOS E A COESÃO TEXTUAL

Halliday e Hasan (1976) dedicaram parte de seus estudos à coesão, afirmando que “a coesão ocorre quando a interpretação de algum elemento no discurso é dependente da de outro. Um *pressupõe* o outro, no sentido de que não pode ser efetivamente decodificado a não ser por recurso ao outro” (HALLIDAY; HASAN, 1976, p. 4 *apud* KOCH, 2010, p. 16. Grifo no original). Segundo os autores, há cinco mecanismos de coesão:

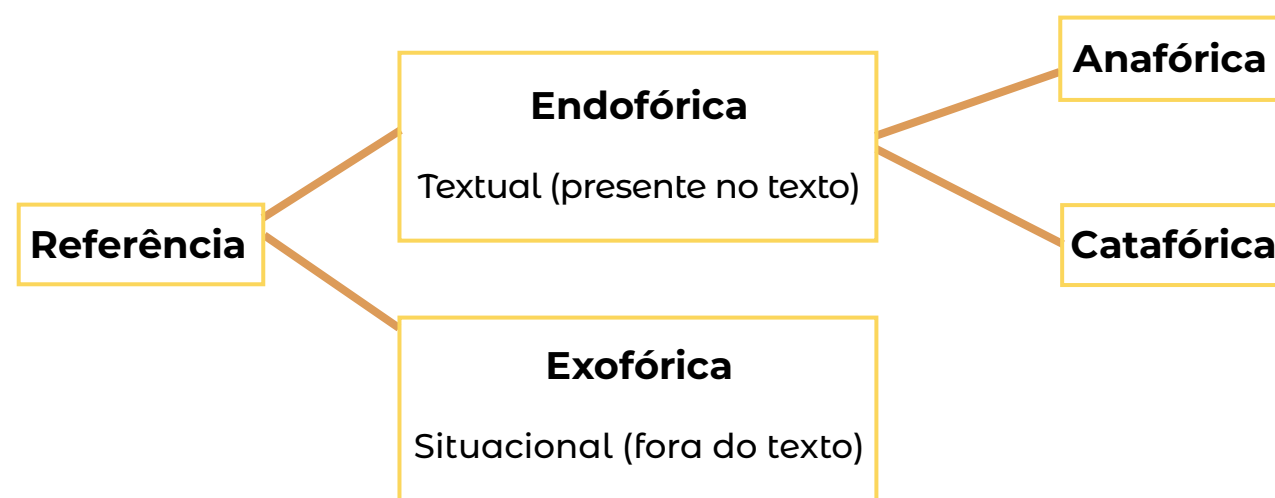
a) **referência** (pessoal, demonstrativa, comparativa); b) substituição (nominal, verbal, frasal); c) elipse (nominal, verbal, frasal); d) conjunção (aditiva, adversativa, causal, temporal, continuativa); e) coesão lexical (repetição, sinonímia, hiperonímia, uso de nomes genéricos, colocação). (KOCH, 2010, 18)

Esses mecanismos são divididos em gramaticais e lexicais, como mostra o esquema:

Esquema - Mecanismos de Coesão

Leitura e Produção de Textos II Alcione Corbari
Coesão Pt 2

A coesão referencial (gramatical) ocorre por meio de uso de pronomes possessivos, demonstrativos, comparativos, advérbios de lugar que são utilizados como referência a um termo anteposto ou posposto a ele facilmente recuperado no contexto, podendo ocorrer dentro (endofórico) e fora (exofórico) do texto. Os elementos endofóricos podem se apresentar depois do referente (**anáfora**) ou antes (**catáfora**).



Para elucidar os mecanismos endofóricos, analisemos as seguintes frases:

1. Carlos levou seu pai ao médico.
2. Nunca imaginei ganhar este presente: uma viagem à Paris.

Na frase 1, o pronome possessivo **seu** não tem significado por si só, e por estar no lugar de um nome é preciso buscar a que palavra ele se refere para se construir o sentido da frase. Nesse contexto, o referente do possessivo o antecede, a palavra Carlos, que tem a função de um elemento referencial **anafórico**.

Já na frase 2, o pronome **este** tem como referente não uma palavra, mas uma expressão, um sintagma nominal posposta a ele, denominado elemento referencial **catafórico**.

Coesão referencial e coesão sequencial

Dicas para usar os elementos de coesão referencial


Quanto à exófora, o referente dos elementos de coesão estão no contexto, na situação de comunicação e produção do texto, como ocorre na crônica de Millôr Fernandes.

A Vaguidão Específica

“As mulheres têm uma maneira de falar que eu chamo de vago-específica.” (Nelly Gehman)

- **Maria**, ponha **isso lá** fora em qualquer parte.
- Junto com as **outras**?
- Não ponha junto com as outras, não. Senão pode vir alguém e querer fazer qualquer coisa com **elas**.
- Ponha no lugar do outro dia.
- Sim senhora. Olha, o homem está **aí**.
- **Aquele** de quando choveu?
- Não, o que a senhora foi **lá** e falou com **ele** no domingo.
- Que é que **você** disse a **ele**?
- **Eu** disse pra **ele** continuar.
- **Ele** já começou?
- Acho que já. **Eu** disse que podia principiar por onde quisesse.
- É bom?
- Mais ou menos. Mas o outro eu acho melhor.
- **Você** trouxe tudo pra cima?
- Não senhora, só trouxe as coisas. O resto não trouxe porque a senhora recomendou pra deixar até a véspera.
- Mas traga, traga. Na ocasião, nós descemos tudo de novo. É melhor, senão atravanca a entrada e **ele** reclama como na outra noite.
- Está bem, vou ver como.

Fonte: Folha de São Paulo, 2001



Como o título do texto sugere, ocorre um diálogo entre duas mulheres de forma vaga para o leitor, mas específica para elas. Os referentes dos elementos exofóricos não podem ser recuperados pelos leitores, porque fazem parte do contexto vivenciado e conhecido pelas personagens do texto. O pronome **ele** se refere a homens diferentes, por isso usei cores diferentes para marcar o elemento de coesão relacionado ao mesmo referente apresentado pelas mulheres. Um se refere ao homem que veio no domingo e o outro a um homem que não foi mencionado textualmente, mas faz parte do conhecimento partilhados entre as interlocutoras. A palavra **Maria** é referente do pronome **você** e **eu**. Há duas ocorrências do advérbio **lá**, mas o referente de lugar é diferente: o primeiro diz que é fora da casa, sem mencionar um lugar específico; o segundo é mais específico, conhecido pelas mulheres. Outro advérbio de lugar é o **aí**, apontando o local conhecido pela senhora e por Maria.

Diante disso, é importante ressaltar que a utilização da mesma forma gramatical deve ser analisada, já que a cada ocorrência pode relacionar-se semanticamente a referentes diferentes. Como afirma Fávero (2000), “a referência constitui um primeiro grau de abstração: o leitor/alocutário relaciona determinado signo a um objeto tal como ele o percebe dentro da cultura em que vive” (FÁVERO, 2000, p. 17)

A coesão lexical, também responsável pela progressão referencial do texto, é apresentada por Halliday e Hasan (1976) de manutenção das ideias, em que os referentes são recuperados pela utilização de palavras *sinônimas*, *hiperônimas* (de sentido genérico), *hipônimas* (de sentido específico). Vejamos como esse recurso ocorre no Hino Nacional.

Parte I

Ouviram do Ipiranga as margens plácidas
De um povo heróico o brado retumbante,
E o sol da liberdade, em raios fúlgidos,
Brilhou no céu da **pátria** nesse instante.

Se o penhor dessa igualdade
Conseguimos conquistar com braço forte,
Em teu seio, ó liberdade,
Desafia o nosso peito a própria morte!

Ó **Pátria amada**,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Brasil, um sonho intenso, um raio vívido
De amor e de esperança à terra desce,
Se em teu formoso céu, risonho e límpido,
A imagem do Cruzeiro resplandece.

Gigante pela própria natureza,
És belo, és forte, impávido colosso,
E o teu futuro espelha essa grandeza.

Terra adorada,
Entre outras mil,
És tu, **Brasil**,
Ó **Pátria amada**!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!

Parte II

Deitado eternamente em berço esplêndido,
Ao som do mar e à luz do céu profundo,
Fulguras, ó **Brasil**, florão da América,
Iluminado ao sol do **Novo Mundo**!

Do que a terra, mais garrida,
Teus risonhos, lindos campos têm mais flores;
“Nossos bosques têm mais vida”,
“Nossa vida” no teu seio “mais amores.”

Ó **Pátria amada**,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Brasil, de amor eterno seja símbolo
O **lábano** que ostentas estrelado,
E diga o verde-louro dessa **flâmula**
- “Paz no futuro e glória no passado.”

Mas, se ergues da justiça a clava forte,
Verás que um filho teu não foge à luta,
Nem teme, quem te adora, a própria morte.

Terra adorada,
Entre outras mil,
És tu, **Brasil**,
Ó **Pátria amada**!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!

Letra: Joaquim Osório Duque Estrada
Música: Francisco Manuel da Silva

A letra do Hino Nacional apresenta na primeira estrofe o tema do poema, utilizando o hiperônimo **pátria**, termo com sentido genérico, na sequência usa um sintagma nominal **pátria amada**, caracterizando a pátria e depois especifica com o hipônimo **Brasil**, que logo em seguida **é retomado com os hiperônimos terra e solo**.

Esses exemplos reforçam a necessidade de considerar a coesão lexical como recurso argumentativo, já que, dependendo da escolha do item lexical, fica em evidência a intenção do locutor. Além disso, fica em evidência a relação entre o conhecimento linguístico, base primordial para a tessitura textual, e o conhecimento das características estruturais e sócio-comunicativas do texto a ser produzido.

A produção de texto, então, é o momento em que o usuário da língua precisa saber utilizar os recursos gramaticais para expressar suas ideias e desenvolvê-las coerentemente. Muitas pesquisas têm mostrado a dificuldade que alunos possuem ao concatenar as ideias, utilizando as classes gramaticais vistas ao longo de sua vida escolar, sem atribuir funcionalidade e significação. Com isso, formam sequências discursivas ambíguas, repetitivas, o que nos leva a pensar na prática pedagógica constituída no ensino da língua portuguesa, uma prática mecânica, metalinguística, sem reflexão do uso da língua, como propõe Geraldi (1997). O autor afirma que o aluno pode saber as nomenclaturas gramaticais, mas se não souber refletir sobre o funcionamento da língua em uso, esse conhecimento é estanque.

Então é necessário nas aulas de Língua portuguesa, ao apresentar as classes gramaticais, associá-las aos aspectos sintáticos e semânticos para que o aluno, ao produzir um texto, saiba que o sujeito representado por um substantivo pode ser referente de um pronome pessoal do caso reto e/ou pronome demonstrativo.

Por isso Geraldi (1984) propõe um trabalho efetivo com o texto em sala de aula não só a produção do aluno, mas a leitura dos gêneros textuais que circulam na sociedade de forma a evidenciar que dependendo do gênero textual a sintaxe das frases pode ser diferente devido à função sócio-comunicativa de cada gênero. A piada, por exemplo, depende da ambiguidade para ser produzida, o que não ocorre em uma notícia.

Abordar a referenciação e a progressão referencial requer uma prática de ensino voltada para a análise linguística, considerando o fato de o aluno valer-se de seu conhecimento metalinguístico para conseguir realizar suas reflexões e assim desenvolver sua capacidade textual, linguística e como objetivo final sua competência comunicativa.

Para saber mais como analisar os elementos de coesão

Leitura e Produção de Textos II Alcione Corbari
Coesão Referencial Pt 1

IV- LEITURA DE TEXTOS MULTISSEMIÓTICOS

O índice de leitura no Brasil tem crescido, nos últimos tempos, mas nada significativo, já que o número de analfabetos funcionais é considerável. A mudança desse cenário depende da concepção de linguagem e de texto abordada na sala de aula, ambiente considerado por Bolognini *et al.* (2009, p. 7) “[...] como um espaço de movimento de sentidos”, e por isso é urgente explorar “[...] o trabalho simbólico que [...] constitui” a leitura.

Faria (1996, p. 7) apresenta a necessidade de trabalhar em sala de aula com textos diversos, além do literário, alvo do ensino por muito tempo nas escolas do nosso país. Hoje, época da tecnologia, os textos midiáticos também devem ser explorados nas aulas, o conceito de leitura deve ser ampliado, “dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais”. (BRASIL, 2017).

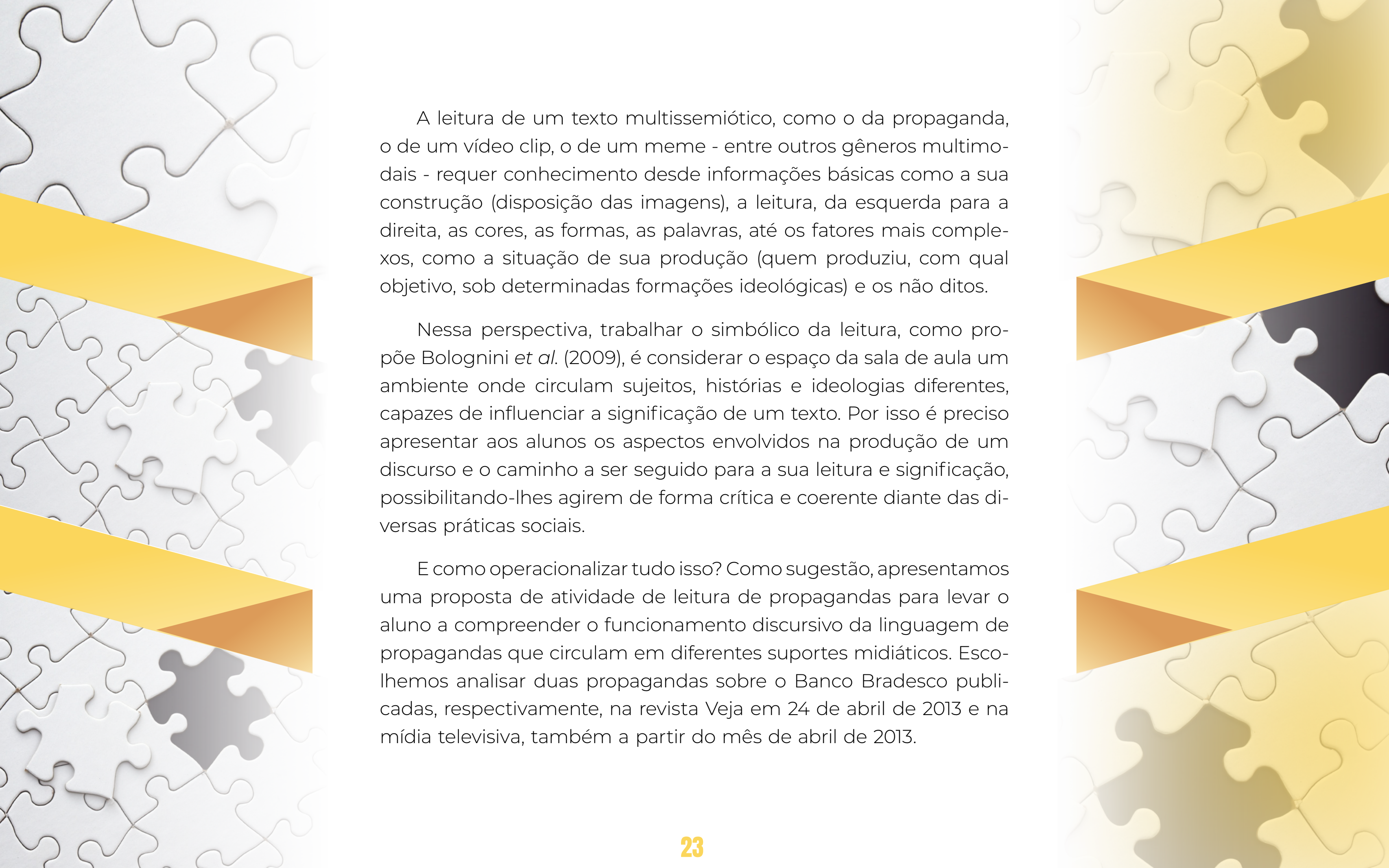
Diante de um panorama em que a cultura digital e tecnológica ganha cada dia mais espaço e visão, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) apresenta a importância de explorar as “práticas contemporâneas de linguagem”, isso implica dizer as diferentes formas de produzir, editar e veicular textos, com o objetivo de ampliar o letramento do aluno, analisando as multissemioses presentes nos

novos gêneros multimodais que circulam nas diferentes mídias, levando-o também ao letramento digital.

Segundo a BNCC (2017, p. 64), “as novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da *Web*”, mas isso não implica saber usar as ferramentas de forma ética, com respeito às diversidades – de opinião, de cultura, de língua – se afastando de discursos de ódio.

Para que o aluno seja crítico e reflexivo em suas leituras e produções em diferentes práticas contemporâneas de linguagem é preciso, então, proporcionar-lhe situações para que tenha a competência de “utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação”. (BRASIL, 2017, p. 61).

Como aponta Travaglia (1998), um dos objetivos do ensino de língua materna é levar o aluno a ser competente em sua língua, sendo capaz de ler e escrever os textos que circulam na sociedade. Além do que diz o autor, é preciso saber significar as linguagens comuns a cada tipo de texto (verbal ou visual) considerando os aspectos social, histórico e ideológico de produção, já que “a linguagem permeia as relações entre alunos e professores, colocando sujeitos, história e ideologia em movimento durante o processo de ensino-aprendizagem” (BOLOGNINI *et al.*, 2009, p. 9)



A leitura de um texto multissemiótico, como o da propaganda, o de um vídeo clip, o de um meme - entre outros gêneros multimodais - requer conhecimento desde informações básicas como a sua construção (disposição das imagens), a leitura, da esquerda para a direita, as cores, as formas, as palavras, até os fatores mais complexos, como a situação de sua produção (quem produziu, com qual objetivo, sob determinadas formações ideológicas) e os não ditos.

Nessa perspectiva, trabalhar o simbólico da leitura, como propõe Bolognini *et al.* (2009), é considerar o espaço da sala de aula um ambiente onde circulam sujeitos, histórias e ideologias diferentes, capazes de influenciar a significação de um texto. Por isso é preciso apresentar aos alunos os aspectos envolvidos na produção de um discurso e o caminho a ser seguido para a sua leitura e significação, possibilitando-lhes agirem de forma crítica e coerente diante das diversas práticas sociais.

E como operacionalizar tudo isso? Como sugestão, apresentamos uma proposta de atividade de leitura de propagandas para levar o aluno a compreender o funcionamento discursivo da linguagem de propagandas que circulam em diferentes suportes midiáticos. Escolhemos analisar duas propagandas sobre o Banco Bradesco publicadas, respectivamente, na revista *Veja* em 24 de abril de 2013 e na mídia televisiva, também a partir do mês de abril de 2013.

Construindo sentidos das propagandas do Banco Bradesco

O Banco Bradesco, para dar sequência à campanha *Vai que...*, lança a campanha “Especialista em imprevistos” utilizando o intertexto do filme “Missão Impossível” que retrata a vida de um agente secreto capaz de resolver os problemas mais insolúveis, utilizando recursos tecnológicos modernos.

Para mostrar que agentes só existem na ficção, o Bradesco Seguros tenta persuadir os possíveis clientes a serem realistas e adquirirem um seguro do banco.

Figura 2: Anúncio impresso - Banco Bradesco



Fonte: Anúncio veiculado na Revista Veja (2013, p. 2-3).

A propaganda impressa do Bradesco Seguro Auto ocupa duas páginas (2 e 3) da revista Veja, edição 2318 do dia 24 de abril de 2013. Os textos verbais compõem o lado esquerdo da propaganda, indicando o início e o término da leitura da mesma. Na parte superior esquerda da página 2, há a frase *Vai que você não tem uma equipe assim para ajudar*, na qual o uso do advérbio ASSIM, elemento exo-fórico, remete o leitor à situação representada pela linguagem não verbal: um homem vestido de preto, com colete de segurança, com um pneu na mão, suspenso por três cabos de aço, dois presos no cós de sua calça e um próximo à parte superior do colete, de forma a proporcionar o equilíbrio do especialista no ar, no momento da troca do pneu do veículo, que aparece só a sua traseira no lado direito da página 3.

Como toda informação de maior importância é apresentada do lado direito da página, a disposição das imagens constrói uma graduação de importância, ou seja, o suposto agente está virado para o lado direito, assim como o carro, segurando um pneu acima do pneu furado. A disposição das formas das calotas e a mão direita inclinada cria uma linha oblíqua indicando a direção do olhar do agente: o alvo da missão. Esse olhar deixa em evidência uma das especialidades do Bradesco Seguros Auto. Essa imagem permite a compreensão de que os problemas cotidianos podem ser resolvidos pelo banco, já que na vida real não existe uma equipe que tenha um agente igual ao do filme “Missão Impossível”. Por isso, no canto inferior direito está o logo do banco: Bradesco Seguros. É melhor ter.

Ideia repetida na sequência da leitura, no lado esquerdo da página 2 em letras maiúsculas MELHOR TER UM BRADESCO SEGURO AUTO. Logo após são apresentadas as vantagens de ter um seguro.

O logo e o nome do banco só não aparecem no lado superior esquerdo, mas vem representado pelas flores vermelhas da árvore próxima ao viaduto. A cor cinza predomina, significando o imprevisto e a solução está na cor, no vermelho, no Bradesco.

Especialista em imprevisto - Bradesco Seguro

O filme da campanha “Especialista em imprevisto” tem a duração de 31 segundos, começa mostrando a imagem noturna de arranha-céus iluminados e focando um elevador panorâmico em movimento para cima. Em seguida aparece a imagem de uma mulher grávida usando um vestido cinza e uma blusa branca quando a porta do elevador abre e entram uma mulher com calça bege e camisa branca e um senhor trajando um terno cinza, camisa branca e gravata vermelha. O uso de crachá por todos evidencia que o ocorrido se deu em uma empresa.

Assim que a porta se fecha, é mostrada a parte externa do elevador descendo e logo volta à cena no interior do mesmo. A mulher à esquerda, o homem no centro e a grávida à direita olhando para a porta, de repente o homem olha a grávida atentamente de cima

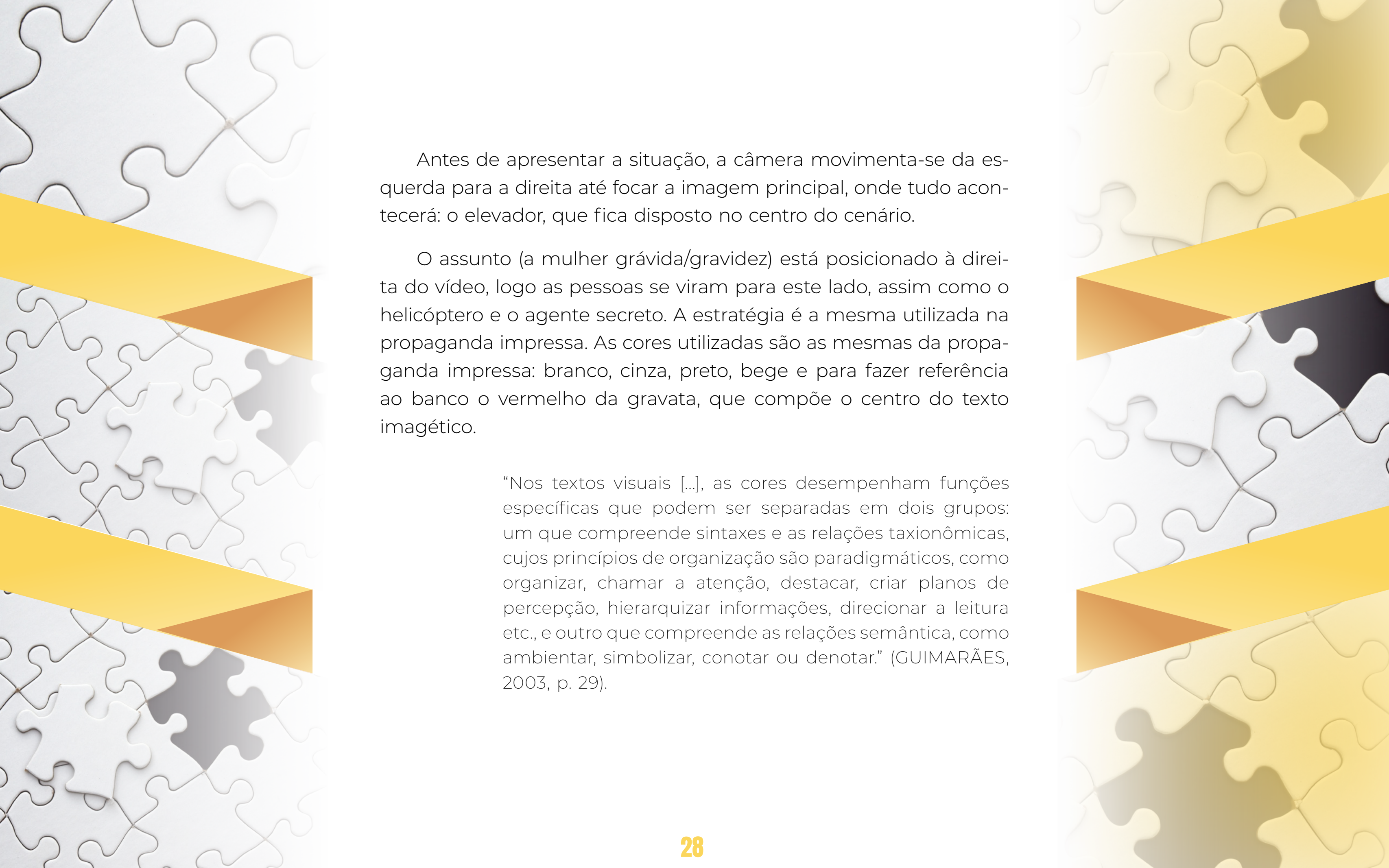
a baixo e pergunta: É menino ou menina? A moça se vira para a direita e fica esperando a resposta, mas antes que esta fosse proferida ouve-se a música tema do filme *“Missão Impossível”* e simultaneamente aparece um helicóptero no céu escuro, de onde surge um agente secreto a procura do alvo. Assim que o avista, preso a um cabo de aço, pula da aeronave sobre/em cima do elevador e faz um corte circular no teto com laser, por onde desce de ponta cabeça e passa um aparelho de ultrassom na barriga da grávida que assiste a tudo sem entender o que está acontecendo.

O agente diz a ela que o bebê é um menino e rapidamente sai de cena e quando as três pessoas se entreolham, ele, ainda de ponta cabeça, desce e diz que o menino será advogado, deixando-as boquiabertas.

Assim que o agente pula do helicóptero, ouve-se a voz dizendo: *“Vai que sua empresa não tem uma equipe assim. Aí é melhor contar com o Seguro Saúde do Bradesco Seguros. Afinal, vai que...”*

A palavra *empresa* define o interlocutor dessa propaganda, o qual é reiterado pelo uso de crachá: o empregado que não pode contar com a cobertura do plano de saúde da empresa.

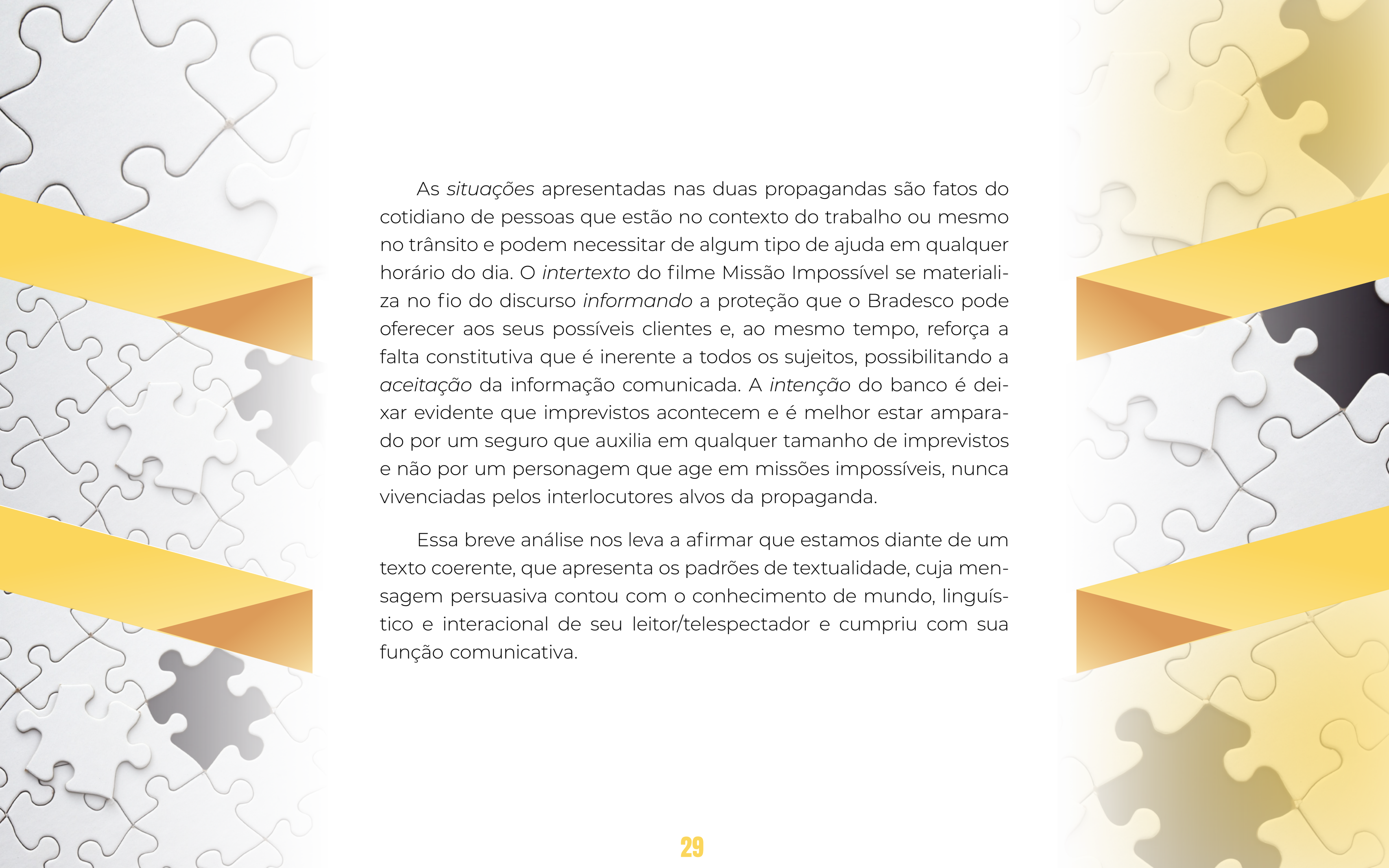
O filme publicitário utiliza uma situação muito comum: o encontro de pessoas em elevador e a presença da função fática na pergunta É menino ou menina? Nem sempre é possível saber o sexo da criança e nessa situação é melhor ter um Bradesco Seguro Saúde, já que Missão Impossível existe só na ficção e as empresas nem sempre possuem bons planos de saúde.



Antes de apresentar a situação, a câmera movimenta-se da esquerda para a direita até focar a imagem principal, onde tudo acontecerá: o elevador, que fica disposto no centro do cenário.

O assunto (a mulher grávida/gravidez) está posicionado à direita do vídeo, logo as pessoas se viram para este lado, assim como o helicóptero e o agente secreto. A estratégia é a mesma utilizada na propaganda impressa. As cores utilizadas são as mesmas da propaganda impressa: branco, cinza, preto, bege e para fazer referência ao banco o vermelho da gravata, que compõe o centro do texto imagético.

“Nos textos visuais [...], as cores desempenham funções específicas que podem ser separadas em dois grupos: um que compreende sintaxes e as relações taxionômicas, cujos princípios de organização são paradigmáticos, como organizar, chamar a atenção, destacar, criar planos de percepção, hierarquizar informações, direcionar a leitura etc., e outro que compreende as relações semântica, como ambientar, simbolizar, conotar ou denotar.” (GUIMARÃES, 2003, p. 29).



As situações apresentadas nas duas propagandas são fatos do cotidiano de pessoas que estão no contexto do trabalho ou mesmo no trânsito e podem necessitar de algum tipo de ajuda em qualquer horário do dia. O *intertexto* do filme Missão Impossível se materializa no fio do discurso *informando* a proteção que o Bradesco pode oferecer aos seus possíveis clientes e, ao mesmo tempo, reforça a falta constitutiva que é inerente a todos os sujeitos, possibilitando a *aceitação* da informação comunicada. A *intenção* do banco é deixar evidente que imprevistos acontecem e é melhor estar amparado por um seguro que auxilia em qualquer tamanho de imprevistos e não por um personagem que age em missões impossíveis, nunca vivenciadas pelos interlocutores alvos da propaganda.

Essa breve análise nos leva a afirmar que estamos diante de um texto coerente, que apresenta os padrões de textualidade, cuja mensagem persuasiva contou com o conhecimento de mundo, linguístico e interacional de seu leitor/telespectador e cumpriu com sua função comunicativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração deste *e-book* objetivou evidenciar que ler, escrever e compreender textos requer um conjunto de procedimentos, estratégias e conhecimentos, não basta conhecer as letras, as palavras, é preciso ir além delas, já que muitas vezes as informações não estão no texto e depende do interlocutor inferir o não dito textualmente.

O processo de construção de sentido de um texto é complexo, por isso muitos estudiosos se debruçam sobre o ensino de leitura, buscando metodologias, práticas pedagógicas capazes de proporcionar o desenvolvimento da criticidade, reflexão de um leitor competente.

Conhecer os elementos constitutivos de um texto é requisito para a interação nas diversas práticas de linguagem e principalmente para professores de Língua Portuguesa, que além de serem leitores têm a função de formar leitores.

Neste material de estudo, conseguimos expor a superfície do iceberg chamado texto. Espero ter aguçado o interesse de vocês para irem mais ao fundo dessa geleira.

REFERÊNCIAS

BANCO BRADESCO. Vai que você não tem uma equipe assim para te ajudar. **Veja**, São Paulo, ed. 2318, p. 2-3, 24 abr. 2013.

BANCO BRADESCO. Vai que... menino ou menina. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=YHoskRov6Cw&list=PLNdfMMVX9WU722D7GGWUJcXTt8Ja8cu5R&index=1>: Acesso em: fev. de 2021.

BERNÁRDEZ, E. **Introducción a la lingüística del texto**. Madrid: Espasa-Calpe, 1982.

BOLOGNINI, C. Z.; PFEIFFER, C.; LAGAZZI, S. (orgs.). **Discurso e ensino**: práticas de linguagem na escola. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC versão homologada. Brasília, DF, 2017.

FARIA, M. A. **O jornal na sala de aula**. 6.ed. São Paulo: Contexto, 1996.

FÁVERO, L. L. **Coesão e coerência textuais**. São Paulo: Ática, 2006.

FÁVERO, L. L.; KOCH, I. V. **Lingüística textual**: uma introdução. São Paulo: Cortez, 1994.

GUIMARÃES, L. **As cores na mídia**: a organização da cor-informação no jornalismo. São Paulo: Annablume, 2003.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.

KOCH, I. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 3. Ed. São Paulo: Contexto, 2000.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

KOCH, I. V.; TRAVAGLIA, L. C. **Texto e coerência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. - 2. ed. 1ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2007.

KOCH, I. V. **A coesão textual**. - 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MARCUSCHI, L. A. **Linguística textual**: o que é e como se faz. Recife, UFPE. Séries DEBATES. v1, 1983.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1998.

VAL, M. da G. C. **Redação e textualidade**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE DO PARANÁ
UNICENTRO**

**NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - NEAD
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB**

Prof.^a Dr.^a Claudia Maris Tullio
Coordenador Geral Curso

Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida Crissi Knuppel
Coordenadora Geral NEAD / Coordenadora Administrativa do Curso

Prof.^a Ms.^a Marta Clediane Rodrigues Anciutti
Coordenadora de Programas e Projetos / Coordenadora Pedagógica

Denise Cristina Holzer
Apoio Pedagógico

Ruth Rieth Leonhardt
Revisora

Murilo Holubovski
Designer Gráfico

Fev/2021