

MOBILIZAÇÃO DE REPERTÓRIO NA CRIAÇÃO PUBLICITÁRIA: ENTRE INSTITUCIONALIZAÇÕES E SENSIBILIZAÇÕES

REPertoire MOBILIZATION IN ADVERTISEMENT CREATION: BETWEEN
INSTITUTIONALISATION AND AWARENESS

*MOVILIZACIÓN DE REPERTORIO EN CREACIÓN PUBLICITARIA: ENTRE
INSTITUCIONALIZACIONES Y SENSIBILIZACIONES*

Juliana Petermann

■ Doutora em Ciências da Comunicação pela Unisinos. Professora no Departamento de Ciências da Comunicação da UFSM e Professora no POSCOM/UFSM. É autora do livro Cartografia da Criação Publicitária.

■ E-mail: petermann@ufsm.br.

Fábio Hansen

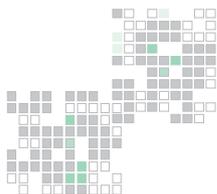
■ Doutor em Letras pela UFRGS. Professor no Departamento de Comunicação Social da UFPR e Professor permanente no PPGCOM/UFPR. É autor do livro (In)verdades sobre os profissionais de criação: poder, desejo, imaginação e autoria.

■ E-mail: fabiohansen@yahoo.com.

Rodrigo Stéfani Correa

■ Doutor em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor no Departamento de Ciências da Comunicação da UFSM. É autor do livro Criação publicitária: do briefing ao anúncio.

■ E-mail: rodrigo.correa@ufsm.br.



RESUMO

Nosso objetivo principal é discutir a identificação de certa institucionalização (Berger; Luckmann, 2008) de ações de sala de aula relacionadas ao repertório, especificamente nas disciplinas da área da criação publicitária. Além disso, esperamos problematizar, a partir de Ausubel e da teoria da aprendizagem significativa, certa dispersão de atenção dos discentes frente a determinados conjuntos de repertórios que não lhes fazem sentido. Destacamos a necessidade de que o repertório acionado pelo docente sensibilize o estudante, atuando como subsunçor e, por fim, esboçamos algumas alternativas com vistas a um ambiente de aprendizagem mais saudável e frutífero.

PALAVRAS-CHAVE: ENSINO; CRIAÇÃO PUBLICITÁRIA; REPERTÓRIO.

ABSTRACT

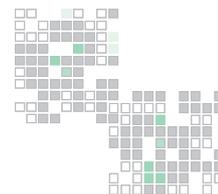
Our main objective is to discuss the identification of certain institutionalization (Berger; Luckmann 2008) of classroom actions related to the repertoire, specifically in the advertisement creation disciplines. In addition, we expect to problematize, starting from Ausubel and the theory of the meaningful learning, some scattering of the students' attention to certain groups of repertoires that don't make sense to them. We emphasized the need for the repertoire worked by the teacher to raise the awareness of the student, acting as subsumer and, finally, we outlined some alternatives aiming at a healthier and more fruitful learning atmosphere.

KEYWORDS TEACHING; ADVERTISEMENT CREATION; REPERTOIRE.

RESUMEN

Nuestro objetivo principal es discutir la identificación de cierta institucionalización (Berger; Luckmann, 2008) de acciones de clase relacionadas al repertorio, específicamente en las asignaturas del área de la creación publicitaria. Además, esperamos cuestionar, desde Ausubel y de la teoría del aprendizaje significativo, cierta dispersión de atención de los alumnos frente a determinados conjuntos de repertorios que no les tienen sentido. Destacamos la necesidad de que el repertorio accionado por el docente sensibilice el estudiante, actuando como subsunçor y, por fin, esbozamos algunas alternativas con vistas a un ambiente de aprendizaje más saludable y fructífero.

PALABRAS CLAVE: ENSEÑANZA; CREACIÓN PUBLICITARIA; REPERTORIO.



1. Introdução

Este artigo surge como parte de uma investigação de maior abrangência e que possui como problema central o seguinte: quais são as práticas institucionalizadas no ensino de criação publicitária e como se constitui o *habitus* do professor, considerando especialmente os capitais simbólico e cultural? No sentido de acercar-nos de tal questão, definimos o seguinte objetivo geral: analisar, nas Instituições de Ensino Superior investigadas, as práticas pedagógicas institucionalizadas nas disciplinas da área da criação publicitária e o modo como se constitui o *habitus* dos professores, a partir dos capitais simbólico e cultural. Esta pesquisa intitulada “O Ensino de Criação Publicitária” (apoiada pelo MCTI/CNPq por meio do Edital 14/2014, Chamada Universal) envolve oito Instituições de Ensino Superior brasileiras (Universidade Federal de Pernambuco | UFPE, Universidade Federal de Santa Maria | UFSM, Universidade Federal do Paraná | UFPR, e Universidade de São Paulo | USP; e quatro instituições particulares, Universidade de Santa Cruz do Sul | Unisc, Escola Superior de Propaganda e Marketing | ESPM, Universidade Positivo | UTP, e Anhanguera-Uniderp), seus cursos de graduação em Publicidade e Propaganda e as disciplinas da área de criação publicitária.

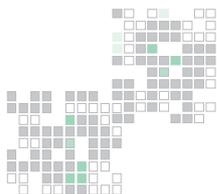
A coleta de dados envolveu o registro audiovisual de muitas horas de aulas de disciplinas da área da criação publicitária em todas estas universidades. Já nos primeiros passos de análises deparamo-nos com uma questão primordial: a mobilização de repertório, tanto da parte docente, quanto da parte discente. Assim, neste texto, de modo específico, interessa-nos identificar os principais tipos de repertórios acionados em sala de aula, tanto por docentes, quanto por estudantes, analisando estes conjuntos, a partir do conceito de subsunçores de Ausubel, e, por fim, propondo alternativas com vistas a um ambiente de aprendizagem mais saudável e frutífero para

ambos.

Já é consenso que tanto a criação publicitária, enquanto prática no mercado, quanto o seu ensino, enquanto disciplina na academia, são baseados na mobilização e na construção de referências de possível ressignificação na forma de discurso publicitário. Aos estudantes cabe aprimorar seus conjuntos destas, recuperando, por vezes, uma infância pouco estimulada em termos artísticos-culturais, por exemplo; aos docentes cabe uma função colaborativa neste processo, oferecendo novas fontes, mas também, a necessidade de atualização do próprio repertório, com a intenção de ter algo novo a oferecer para os estudantes.

Referência é a palavra que circula no espaço da criação publicitária, que serve para sintetizar todos os saberes adquiridos e que apresentam potencial para converterem-se em linguagem publicitária, materializados em anúncios. Mesmo que entendamos que essa bricolagem seja feita com saberes de diferentes ordens, acreditamos que os advindos da cultura podem ser os mais acionados. Isso porque são os que podem ser utilizados para revestir um discurso publicitário, sobre um assunto qualquer, tornando-o próximo de seu público-alvo, formando uma rede discursiva composta pelas referências culturais deste. Rocha (1995) diz que se trata de um conjunto de estereótipos relacionados ao consumidor, ao dia-a-dia, e a tudo que serve ao bricoleur para a composição deste conjunto (Petermann, 2011, p.106-7).

O conceito da bricolagem de Lévi-Strauss (1989) serve-nos como uma luva, pois lá estamos nós, publicitários e/ou professores, atuando como catadores de referências. Em um mundo visto aos pedaços, tudo nos serve para algum uso futuro: “os elementos são recolhidos ou conservados em função do princípio de que ‘isto sem-



pre pode servir” (Lévi-Strauss, 1989, p.33). No entanto, funcionamos como colecionadores de matérias já elaboradas, de alguma forma, recolhendo elementos de segunda mão.

Isso nos diferencia dos engenheiros, dos cientistas, por exemplo, que andam *além*, pois estamos à espreita, esperando por resíduos já digeridos de alguma forma. Diz Lévi-Strauss: o engenheiro interroga o universo, enquanto que o bricoleur se volta para uma coleção de resíduos de obras humanas, ou seja, para um produto da subcultura. Está sempre aquém e trabalha com signos, exigindo que certa densidade de humanidade seja incorporada ao real, ao invés de trabalhar com conceitos, que se pretendem transparentes em relação à realidade (Lévi-Strauss, 1989). Não há mal nisto: são apenas formas diferentes de posturas em relação à realidade e ao modo como organizamos nosso pensamento e como nos colocamos a devolver algo para o mundo. Assim, nosso ofício trata menos de elaboração e mais de resignificação.

Com uma rápida mirada sobre os dados coletados nas salas de aula, em forma de registro audiovisual, deparamo-nos com algumas questões, que estão, entre si, mutuamente implicadas. A primeira diz respeito a certa angústia e desejo do docente da área de possuir um amplo e atualizado repertório. A segunda, que diz respeito diretamente a primeira, trata da ausência de tempo deste docente para o consumo de produtos culturais, seja de literatura, música, teatro, cinema, ou qualquer outro. A terceira, por sua vez, também está atrelada diretamente à segunda, e diz respeito a um desajuste entre o repertório docente e o repertório discente: por uma questão temporal lógica - pois nasceram em épocas diferentes - e também por que aí está implicada a ausência de tempo para a atualização do professor (exemplificamos, a partir de um olhar para a contemporaneidade: enquanto o estudante consome inúmeras séries, ao mesmo tempo, ao professor cabe,

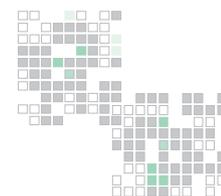
poucos episódios de apenas uma delas aos finais de semana). A quarta questão se apresenta pela identificação de certa institucionalização (Berger; Luckmann, 2008) de ações de sala de aula relacionadas ao repertório. Identificamos um conjunto de quatro principais ações: 1) ampliação do repertório publicitário; 2) leituras sobre publicidade e criatividade; 3) referências a aspectos de culturas tradicionais; 4) referências a aspectos da cultura popular e de massa.

Neste contexto, identificamos duas questões principais e que discutiremos aqui. A primeira delas diz respeito à identificação de certa institucionalização (Berger; Luckmann, 2008) de ações de sala de aula relacionadas ao repertório. A segunda questão problematiza certa dispersão de atenção dos discentes frente aos repertórios que não lhes fazem sentido. Trataremos, a partir de Ausubel e da teoria da aprendizagem significativa, a necessidade de que o repertório acionado pelo docente sensibilize o estudante, atuando como subsunçor.

2. Ações institucionalizadas de mobilização de repertório

A partir do instante que irrompeu da observação em sala de aula, o repertório emergiu como um mecanismo dos interlocutores (professor e estudantes) na produção do discurso (criativo). Contudo, quando percebemos que os modos de aquisição de repertório são apresentados, forte e reiteradamente, de modo bastante prescritivo e técnico, reportamos o repertório a reprodução da estrutura social que, ilusória e defasadamente, sanciona a “transmissão” do capital cultural como condição essencial para a produção criativa. Isso posto, reconsideramos e então tomamos as ações de mobilização do repertório como ações institucionalizadas.

Berger e Luckmann (2008, p.75) esclarecem que o sujeito, ao ter estabelecido padrões de produção de suas ações, adota modos de con-



duta, constrói rotinas e procedimentos. Assim, a institucionalização surge quando, no caso da investigação em curso, as metodologias de ensino adotadas e os modos de estruturação das aulas tornam-se repetitivos, obedecem a lugares de institucionalização.

No que tange ao primeiro tipo de repertório acionado, a tentativa de **ampliação do repertório publicitário** se dá, grosso modo, a partir de histórias de grandes agências e de profissionais reconhecidos na publicidade nacional e mundial, exposição de *cases* bem sucedidos, exemplos de peças publicitárias premiadas, especialmente Cannes.

SD1 - Esse foi Titanium em 2010. Faz um ano que nós temos o case. [Professor 1 ESPM].

SD2 - Este é da Volvo ele ganhou Cannes como vídeo institucional esse ano, com os caminhões Volvo [Professor 2 ESPM].

SD3 - Essa peça aqui é muito legal, a DM9, Festival de Cannes 2000. Um excelente trabalho de criação, da DM9, para lançamento do ketchup picante da Parmalat [Professor 1 USP].

SD4 - O Festival de Cannes não se chama mais Festival de Publicidade de Cannes, ele se chama já faz uns 2 ou 3 anos Festival de Criatividade de Cannes [Professor UP].

As recorrentes menções docentes ao Festival de Cannes (sequências discursivas - SDs 1 a 4) exploram nos estudantes o aspecto aspiracional, trazendo à tona, em sua relação estreita com o sujeito, o desejo e o imaginário (Ferreira, 2004). Logo, o dizer do professor é produto de uma dimensão imaginária, que não compõe a representação exata de uma realidade, porém assegura a permanência de certa representação. Daí decorre a antecipação e a imagem homogênea formada pelo professor acerca do seu interlocutor, presumindo que os estudantes, em um movimento projetivo, desejam ouvi-lo se reportar a referên-

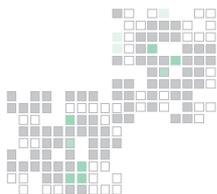
cias consolidadas da publicidade, o que lhe garantiria capturar a atenção e despertar o interesse pela aula.

Outro repertório mobilizado no ato de ensinar são as **leituras sobre publicidade e criatividade**, com a compilação de materiais complementares e bibliografias que orientam os estudos no campo publicitário, auxiliando do ponto de vista teórico na formação de repertório. As teorias constituem modos de institucionalização de determinadas práticas, segundo o conceito de institucionalização de Berger & Luckmann (2008). “A linguagem, enquanto força de legitimação, atua de modo definitivo quando se materializa em livros acadêmicos, constituindo assim um referencial teórico, como um conjunto de sedimentações coletivas provenientes de um determinado campo”, passíveis de serem transmitidas às gerações (Petermann 2011, p.136).

Diante disso, notamos com base nas evidências produzidas no trabalho de campo, que a bibliografia básica prioriza os relatos autobiográficos daqueles que são considerados grandes publicitários brasileiros. Assim, a literatura que versa sobre criação publicitária origina-se nas práticas e chega até os cursos de graduação por meio de manuais escritos pelos próprios profissionais. Dessa maneira, são reproduzidos padrões e é reafirmado às gerações sucessivas o *modus operandi* da publicidade.

Para além dos títulos consagrados e dos autores dos livros que tratam de criação publicitária e que são adotados como “bíblias” (Petermann, 2011) na bibliografia de disciplinas dos cursos de publicidade e propaganda, identificamos outras obras (SDs 5 a 8) que revisam, pelo menos parcialmente, a forma de ensinar baseada em um modelo hegemônico.

SD5 - Um dos livros está aqui: “Publicidade Híbrida” do Rogério Covaleski [...] discutir a questão das possibilidades hoje da publicida-



de que escapa dos meios convencionais [Professor 2 USP].

SD6 - tem esse outro livro aqui, que é um livro sobre “Trabalho em Publicidade e Propaganda”, que é uma coletânea e tem subtítulo “História, Formação Profissional, Comunicação e Imaginário” Fez pesquisa aqui com estudantes de publicidade e propaganda pra ver o que é que pensavam, qual é o imaginário em relação ao futuro da publicidade e como tem sido a formação deles [Professor 2 USP].

SD7 - Se vocês forem ler o Dominique Quesada, ele diz que a sociedade tá consumindo a si própria (Professor UFSM).

SD8 - Eu terminei de ler esse livro “Criatividade S.A.”. Eu recomendo muito pra vocês, que é do presidente da Pixar e da Disney, e ele fala dos processos criativos que funcionam dentro da Pixar [Professor UP].

Seria inócuo ampliar as leituras sobre publicidade e criatividade, mesclando livros técnicos com livros crítico-reflexivos se tal movimento encontrasse resistência nos estudantes. Eles entenderão que a teorização dos procedimentos criativos permitirá níveis de produção mais condizentes com aquilo que lhe será cobrado pelas respectivas instituições do mercado publicitário? Naturalmente, essa pequena ruptura no microcosmo das salas de aula de criação publicitária depende de um professor mediador: capaz de equilibrar sensibilidade e técnica, pois sem o alargamento da sensibilidade o estudante não conseguirá abandonar o automatismo das decisões prontas, tornando-se um mero agente reprodutor (Baccega, 2002).

Prosseguindo, avançamos sobre as tentativas de ampliação do repertório dos discentes a partir de **referências a aspectos de culturas tradicionais** e também de **referências a aspectos da cultura popular e de massa**. Ambas ressoam como uma espécie de capital cultural proveniente do lado de

fora dos muros escolares. As SDs (9 a 15) a seguir são exemplares dessa condição.

SD9 - A gente tem o período do Dadaísmo bem no período da Primeira Guerra Mundial [Professor 3 ESPM].

SD10 - A Bauhaus se envolveu muito com a tipologia bastão, ou seja, aquela que não tem a serifa [Professor 3 ESPM].

SD11 - Por isso que o Shrek fez tanto sucesso, porque ele é um príncipe encantado às avessas. Ele é meio reflexo do tempo, ou seja, eu tenho vez [Professor 1 ESPM].

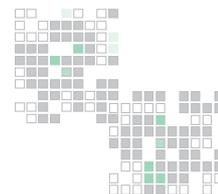
SD12 - Então veja, aprendi isso no candomblé [...] Quando eu descobri isso no candomblé, vi mil esquemas de publicidade, é um puro interdiscurso [Professor UFPE].

SD13 - Não sei se vocês já viram os Mariachis tocando [Professor 2 USP].

SD14 - Você também tá lembrando a cultura popular, que é a dupla sertaneja Milionário e José Rico. Então você pode tirar tudo da sua língua, que vai estar mexendo também com a cultura do seu público [Professor 2 USP].

SD15 - Existem cervejarias da Alemanha que usam até hoje as mesmas receitas que lá os monges lá do século XIV faziam, do mesmo jeito, os caras tão fazendo a mesma receita. E aí, como é que funciona a comunicação dessas empresas? [Professor UP].

Aceitar a desescolarização significa admitir que é possível aprender fora do ambiente da escola tradicional, que a busca do saber pode ocorrer em espaços e linguagens não escolares (Citelli, 2002). Orozco Gómez (2014, p.25) argumenta que se aprende de muitas maneiras, e que a escola não é o único lugar onde se produz aprendizagem, pois emerge nos estudantes “um potencial de saberes diversos mas entrelaçados, que provêm menos do saber escolar que de sua experiência cultural” (Martín-Barbero, 2014, p.126).



3. A possível atuação do repertório como subsunçor

Olhando de forma cuidadosa para as questões que dizem respeito ao repertório identificamos alguns modos, mais ou menos, institucionalizados, de acionamento deste, seja da parte docente, seja da parte discente. De modo especial, identificamos uma recorrência importante: por maior que seja o conjunto acionável de referências do professor, a atenção dos estudantes à explanação destas não é diretamente proporcional. A questão que salta aos olhos então diz respeito ao que acontece nestes casos e ao modo como o próprio docente imagina o seu desempenho em sala de aula. De forma apressada, podemos dizer que todo docente, das disciplinas que envolvem práticas criativas, almeja possuir um amplo conhecimento em áreas muito diversas: movimentos artísticos, culturas populares, modos de vida e costumes nas grandes cidades do mundo, a música - do pop ao clássico -, o cinema - seus clássicos e os grandes diretores -, por exemplo. À primeira vista, com tamanha amplitude, não seria difícil ser ou fornecer inspiração para um estudante.

No entanto, nada é tão simples quanto parece. Entre as ações institucionalizadas em sala de aula, e que estão relacionadas à mobilização do repertório, percebemos que algumas, organizadas pelos professores, não alcançam os estudantes. Para isso, encontramos, na teoria da aprendizagem significativa de Ausubel, uma importante justificativa. De acordo com Moreira (1999, p.153) trata-se de um “processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto especificamente relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo”. Este processo implica na interação de uma informação nova com uma estrutura cognitiva específica que o estudante já possui e que Ausubel chama de subsunçor. Trata-se da amarração de um conhecimento novo (mais específico) a outro preexistente (e mais geral e inclusivo): como se fosse uma espécie de acoplagem.

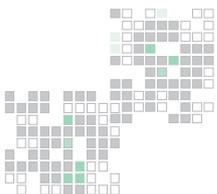
Os subsunçores podem ser mais ou menos desenvolvidos, dependendo da frequência com que ocorre a aprendizagem significativa (Moreira, 1999). Isso significa que, com o passar do tempo, os subsunçores vão se alargando, a partir de experiências sensoriais dos estudantes, e vão constituindo uma estrutura cognitiva mais abrangente.

Este tipo de aprendizagem contrapõe-se a outra mais automática, a aprendizagem mecânica, quando a informação nova é armazenada de maneira arbitrária, sem interação com outra já armazenada. De acordo com Moreira, Ausubel não identificou uma dicotomia entre estas duas formas de aprendizagem (significativa *versus* mecânica) e sim um contínuo, visto que existe a capacidade de aquisição de conhecimentos efetivamente novos e com pouca interação com estruturas preexistentes (e isso não implica em estarmos considerando os indivíduos como tábulas rasas).

Podemos recapitular alguns exemplos anteriores, observando tentativas, mesmo que inconscientes, do professor que busca *linkar* um conhecimento novo aos subsunçores. Da SD 4, o professor prossegue dizendo:

SD 16 - E nesse festival de criatividade, você não chama somente os publicitários. O festival de Cannes do ano passado, tinha lá os produtores do Game Of Thrones, tinham fotógrafos da National Geographic, tinham atores como a Sara Jessica Parker, músicos já foram pra lá...” [Professor UP].

Neste caso, as referências a “Game Of Thrones”, “National geographic”, “Sara Jessica Parker”, “músicos” são a tentativa de oferecer sentido ao estudante, ainda que ele não se sinta sensibilizado pelas informações sobre o Festival de Cannes. Na busca pela diversidade de sentidos, o professor oferece um cardápio variado, com a intenção de que pelo menos um destes itens se conecte a uma estrutura subsunçora (conhecimentos sobre a série, revista,



personalidades do cinema, da música).

Outro exemplo desta espécie de malabarismo do professor em busca da construção de referências, que sensibilizem os estudantes, está na SD 6. Neste trecho, o docente recomenda um livro sobre o trabalho em publicidade, enfatizando que a pesquisa foi feita com estudantes da própria universidade, no caso a USP. Tal afirmação poderia provocar o desejo pela leitura da obra pela razão de que os entrevistados teriam sido os próprios colegas, antecessores naqueles bancos escolares. Em outra sugestão de obra, percebemos o mesmo esforço: na SD8, o professor recomenda um livro, enfatizando que se trata de uma obra do presidente da Pixar. Aqui, a estrutura cognitiva a ser acionada é uma provavelmente existente entre os jovens universitários contemporâneos e que cresceram cercados por filmes como *Toy Story* e *Vida de Inseto*, ambos da Pixar.

Em outro momento, vimos que na SD 15 o professor se vale de um conhecimento do cotidiano, no caso, as cervejas, para ao final conduzir o assunto a uma temática específica da comunicação, perguntando: “E aí, como é que funciona a comunicação dessas empresas?” [Professor UP].

Salientamos as tentativas bem-sucedidas dos professores em construir possibilidades de ampliação do repertório por meio da conexão de informações novas a estruturas subsunçoras preexistentes. No entanto, em outras situações registradas verificamos ações também institucionalizadas, mas que funcionam de modo diferente. Exemplificamos na SD abaixo:

SD 17 - Elemento da cultura japonesa, alguém sabe a que quadro se refere essa imagem? Isso é uma paráfrase de uma imagem clássica do Japão. Ninguém nunca foi em restaurante chinês que coloca quadro japonês e tem essa imagem da onda, não? Não. Aula de publicidade é aumentar repertório cultural dos alunos. [Professor UFPE].

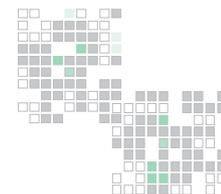
Neste último exemplo, o professor apenas oferece uma nova referência, fazendo perguntas retóricas, respondidas por ele mesmo, de verificação do conhecimento prévio do estudante, sem procurar relacioná-la a estruturas subsunçoras.

4. Considerações finais

Bourdieu (1983) trata da temática da homogeneidade e da harmonização que regem as práticas como resultado de uma incorporação histórica que confere regularidade e tende a reproduzir sistemas de disposições semelhantes. Como alternativa didática, simples e viável, indagamos por que não propor em sala de aula reflexões sobre materiais criados por acadêmicos? Por que razão não incrementar a aula com exemplos de peças publicitárias apresentadas em eventos acadêmicos como Expocom, Festivais Universitários de Publicidade, Anuários Universitários?

Tal ação educativa, além de romper com ações institucionalizadas, pode gerar identificação entre os estudantes em sala de aula com aquilo que foi apresentado, oferecendo poderoso recurso de aprendizagem significativa. Além disso, tal ação promoveria uma projeção real dos estudantes, distintamente daquela que acontece quando oferecemos à análise anúncios premiados. Nestes casos, a projeção é imaginária e muitas vezes distante da realidade do estudante, que atentaria para o fato de que também pode executar e alcançar, sem precisar necessariamente esperar a inserção no mundo de trabalho. Essa constatação deriva da percepção de Martín-Barbero (2014, p.25): “a escola continua consagrando uma linguagem retórica e distante da vida”.

Além disso, o educador, em seu papel de mediador, precisa ajudar o aspirante a publicitário a fazer multiconexões, isso porque parte das dificuldades no processo de aprendizagem são decorrentes de uma mecânica de atividades aplicadas que se institucionalizaram. Compartilhar com os estudantes práticas nas quais exercitem



a capacidade de conectar repertórios e atribuir sentido a eles é, inegavelmente, fundamental para a formação daqueles que desejam atuar na área de criação publicitária.

De forma apressada, podemos dizer que os docentes, das disciplinas que envolvem práticas criativas, almejam possuir um amplo conhecimento em áreas muito diversas: cinema, música, movimentos artísticos, culturas populares, modos de

vida e costumes nas grandes cidades do mundo. À primeira vista, com tamanha amplitude, não seria difícil ser ou fornecer inspiração para um estudante. No entanto, antes mesmo da obrigação de possuir repertório tão amplo, está a necessidade de encontrar pontes entre o seu conjunto de referência e o conjunto de referências dos estudantes, oferecendo-lhes conhecimento novo, por meio do acionamento de informações que eles já possuem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Baccega, M. A. *Gestão de processos comunicacionais*. São Paulo: Atlas, 2002.

Berger, P.; Luckmann, T. *A construção social da realidade*. São Paulo: Vozes, 2008.

Bourdieu, P. *Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983.

Citelli, A. *Comunicação e Educação: aproximações*. In: BACCEGA, Maria Aparecida. *Gestão de processos comunicacionais*. São Paulo: Atlas, 2002, p.101-112.

Ferreira, M. C. L. *Análise de Discurso e psicanálise: uma estranha intimidade*. *Caderno da APPOA*, n. 131, 2004, p.37-52.

Moreira, M. A. *Aprendizagem significativa*. Brasília: Ed. da UnB,

1999.

Martín-Barbero, J. *A comunicação na educação*. São Paulo: Contexto, 2014.

Orozco Gómez, G. *Educomunicação: recepção midiática, aprendizagem e cidadania*. São Paulo: Paulinas, 2014.

Petermann, J. *Do sobrevoo ao reconhecimento atento: a institucionalização da criação publicitária, pela perspectiva do habitus e dos capitais social, cultural e econômico*. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação). Unisinos, São Leopoldo, 2011.

Straus, C. L. *O pensamento Selvagem*. Campinas, SP: Papirus, 1989.

