



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



DEYSE SOUZA ALVES

**O TRABALHO COM O GÊNERO RESENHA CRÍTICA NAS AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA: A CONTRIBUIÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS**

Uberlândia-MG

2023

DEYSE SOUZA ALVES

**O TRABALHO COM O GÊNERO RESENHA CRÍTICA NAS AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA: A CONTRIBUIÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: I. Estudos da Linguagem e Práticas Sociais

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elisete Maria de Carvalho Mesquita

Uberlândia- MG

2023

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFUcom
dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

A474 Alves, Deyse Souza, 1985-
2023 O trabalho com o gênero resenha crítica nas aulas de
Língua Portuguesa: [recurso eletrônico] a contribuição
das metodologias ativas / Deyse Souza Alves. - 2023.

Orientador: Elisete Maria de Carvalho Mesquita.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia, Pós-graduação em Letras.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em:
<http://doi.org/10.14393/ufu.di.2023.209>Inclui
bibliografia.

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:Gizele
Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
 Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Letras
 Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G207 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
 Telefone: (34) 3291-8323 - www.profletras.ileel.ufu.br - secprofletras@ileel.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Mestrado Profissional em Letras				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional				
Data:	27 de março de 2023	Hora de início:	09:00	Hora de encerramento:	12:00
Matrícula do Discente:	12112MPL004				
Nome do Discente:	Deyse Souza Alves				
Título do Trabalho:	O trabalho com o gênero resenha crítica nas aulas de Língua Portuguesa: a contribuição das metodologias ativas				
Área de concentração:	Linguagens e Letramentos				
Linha de pesquisa:	Estudos da Linguagem e Práticas Sociais				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Os gêneros do discurso nas aulas de língua portuguesa: trabalho contínuo				

Reuniu-se, remotamente, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pósgraduação em Mestrado Profissional em Letras, assim composta: Professores Doutores: Profa. Dra Daniervelin Renata Marques Pereira, Doutora em Letras pela Universidade de São Paulo – USP; Dra. Flávia Danielle Sordi Silva Miranda, Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP; Profa. Dra. Elisete Maria de Carvalho Mesquita, Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dra. Elisete Maria de Carvalho Mesquita, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir a senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, às examinadoras, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de **Mestre**.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Elisete Maria de Carvalho Mesquita, Professor(a) do Magistério Superior**, em 27/03/2023, às 12:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Daniervelin Renata Marques Pereira, Usuário Externo**, em 27/03/2023, às 14:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Flávia Danielle Sordi Silva Miranda, Professor(a) do Magistério Superior**, em 27/03/2023, às 17:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4372169** e o código CRC **8F7F1BD3**.

*Aos meus pais, José e Maria, inspiração diária
para sempre procurar fazer o melhor,
independente das circunstâncias.
Ao meu marido, David, alicerce cotidiano nos
momentos de angústia e alegria.
Às minhas filhas, Valentina e Laura, razão do
meu viver.*

AGRADECIMENTOS

Deus, vós sois meu refúgio e proteção. A minha fé não tornou as coisas mais fáceis, mas as tornou possíveis. Obrigada!

Foram dois anos de muita leitura, esforço, choro, risos e um apoio enorme de inúmeras pessoas, sem as quais este trabalho não teria sido realizado. Pessoas essas as quais eu agradeço publicamente pelo carinho e por acreditarem em mim.

Mãe, como agradecer o apoio incondicional durante todos os momentos de minha vida? A senhora é minha fortaleza, a pessoa que abdicou de cuidar de si para me ajudar com as meninas e a casa num momento em que, desesperada, pensei que eu não conseguiria conciliar os estudos, o trabalho e os afazeres do lar. Obrigada, mãe, essas oito letras são insuficientes para representar a imensa gratidão que tenho!

Pai, obrigada por acreditar e valorizar o meu trabalho! Acredite, sua alegria de viver me inspira e eu tenho muito orgulho do homem íntegro que o senhor é.

David, meu marido, meu amigo, meu amante, meu companheiro, que me levou para fazer o exame de acesso ao mestrado e ficou quase quatro horas sentado dentro de um carro a me esperar. Aquele que quando eu pergunto se devo continuar ou se devo recuar, simplesmente diz: “vai” e eu vou, porque confio que ao meu lado sempre está. Obrigada por compreender minha ausência, por me apoiar com as meninas, por acreditar em mim!

Valentina e Laura, minhas preciosidades, obrigada por me fazerem entender que o mundo é bem melhor com vocês, cujo abraço, acreditem, ameniza o sofrimento e fornece energia para continuar. Obrigada por me permitirem ser mãe!

Ireni, D. Zica, minha sogra, segunda mãe, obrigada pela companhia e pelos conselhos. Sua sabedoria de vida me inspira!

Ana Paula e Rodrigo, os primeiros mestres e doutores da família, em nome de vocês eu agradeço a todos os familiares que me apoiaram e continuam apoiando a continuar no caminho dos estudos, em busca de mais conhecimento.

Moab, minha primeira professora, Maria Helena, Rosimar, Ilda, Edi, Edson, meu tio, Leila Nery, Leila Margarida, Maurisa, Simone, Terezinha, Roselaine, Bia, Marília, Sandra Diniz, queridos ex-professores, minhas inspirações profissionais e pessoais. Obrigada por terem despertado em mim o prazer pela leitura e pela escrita. A professora e pesquisadora Deyse tem um pouco de cada um de vocês.

Aos meus amigos, companheiros de jornada, educadores da Escola Estadual Professor Vicente Lopes Perez, do Colégio Amparo e da Unifucamp, que acreditam que a educação

brasileira pode e deve ser de melhor qualidade, obrigada! O trabalho de vocês me faz acreditar que, apesar de tudo e de todos, é possível ser e fazer a diferença.

Tânia, obrigada porque me mostrou o caminho da pesquisa e, mesmo após seu passamento, seus ensinamentos continuam vivos em mim.

D. Marta Chaves, Irmã Cleidimária, Irmã Maria Cláudia e Irmã Ana Paula, obrigada pelos ensinamentos preciosos ao longo de tantos anos de convivência!

Elisete, Elis, minha orientadora incrível, pessoa maravilhosa, admirável, de um conhecimento ímpar, obrigada por ter me “adotado” durante esses dois anos. Conhecê-la e ser orientada por você foi um sonho realizado. Obrigada por todos os ensinamentos, pelas reflexões, pela forma ética e humana com que me orientou. Suas observações sempre foram e são muitas valiosas para mim.

Professores do Profletras UFU e colegas da turma 7, obrigada pela companhia às segundas-feiras, durante um ano, frente à tela do computador, com vocês o processo foi menos doloroso, acreditem, porque desde o início ninguém soltou a mão de ninguém.

Dani, Flávia e Cida, obrigada pela leitura atenta e pelas valiosas contribuições a este trabalho. Contar com a participação de vocês neste momento é um presente de Deus.

Agradeço também aos meus estudantes do 8º ano que gentilmente aceitaram participar desta empreitada comigo. Tê-los como alunos foi uma imensa satisfação, afinal “aqueles que passam por nós não vão sós, não nos deixam sós, deixam um pouco de si, levam um pouco de nós”, vocês sabem como gosto desse trecho de “O pequeno príncipe” e como deixaram lindas lembranças em mim. Obrigada por terem me ensinado tanto!

Por fim, a todos aqueles que a mente não lembra, mas o coração não esquece: obrigada!

“Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele.”
(FREIRE, 1996, p. 28)

RESUMO

Sabemos das inúmeras dificuldades encontradas tanto pelos professores de Língua Portuguesa quanto pelos estudantes quando é proposta uma atividade de produção textual que materialize algum gênero do discurso, como a resenha crítica, o texto de opinião, o editorial entre outros. Entendemos também que o trabalho com esses gêneros não pode mais apresentar caráter de “simulacro” tal qual aponta Bezerra (2020). Dessa forma, este estudo tem por objetivo investigar como uma proposta didática de ensino de Língua Portuguesa, pautada no uso de metodologias ativas, pode auxiliar estudantes de 8º ano de uma escola pública a compreender e produzir o gênero resenha crítica. A escolha desse gênero se deu porque acreditamos que ele está presente no cotidiano dos estudantes e, por isso, é necessário que eles tenham um conhecimento mais profundo acerca de suas características específicas, conforme salienta a BNCC (BRASIL, 2018). Ademais, por ser um gênero que apresenta características argumentativas, acreditamos que, conforme Koch e Elias (2020), argumentar é uma prática inata ao ser humano. Daí a importância deste trabalho, que apresenta em sua proposta didática a possibilidade de os estudantes-participantes terem contato com exemplares diversos de resenhas críticas a fim de que desenvolvam conhecimento acerca desse gênero e aprimorem sua competência argumentativa durante a produção de suas próprias resenhas críticas. Para isso, teoricamente, apoiamos-nos em Bakhtin (1997; 2016), Abreu (2009), Koch e Elias (2020), Geraldi (1997; 2010), Machado, Lousada, Abreu-Tardelli (2004), Marcuschi (2001; 2008), Moran (2018), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), dentre outros autores que tratam de temas de interesse deste estudo. Metodologicamente, adotamos a pesquisa-ação de Thiollent (1996), a abordagem qualitativa de Michel (2009) e analisamos as respostas obtidas por meio de uma metodologia de caráter interpretativista, conforme salienta Bortoni-Ricardo (2008). Nossa proposta didática foi inspirada em Rojo e Moura (2012), pois se trata de um protótipo navegável que pode ser adaptado por outros professores de acordo com a realidade da turma de aplicação. Durante os onze encontros sugeridos na proposta, percebemos que os estudantes envolvidos compreenderam e produziram o gênero resenha crítica, apresentando os elementos composicionais, temáticos e estilísticos específicos desse gênero. As produções circularam entre o público real da escola de aplicação, o que vem ao encontro de Geraldi (2010), que defende a importância de práticas de escrita pautadas no universo mais real possível para os estudantes.

Palavras-chave: Resenha Crítica. Metodologias ativas. Argumentação. Ensino de Língua Portuguesa. Protótipo navegável.

ABSTRACT

We know of the many issues both Portuguese language teachers and students face when a proposed text writing activity aims at materializing a speech genre, such as critical reviews, editorial articles, among others. We also understand that the work with these genres should no longer display a "simulacrum" character, as pointed out by Bezerra (2020). Based on this knowledge, this paper aims at investigating how a didactic proposal of Portuguese language teaching, based on the usage of active methodologies, can aid students of a public school currently in Year 8 to understand and write critical reviews. This genre was chosen because we believe that it is present in the students's everyday lives and, thus, it is necessary for them to have a deeper understanding of its specific attributes, as underlined by BNCC, the National Common Curriculum Base (BRASIL, 2018). Furthermore, this genre has argumentative traits, and we believe that arguing is innate to human beings, as maintained by Koch and Elias (2020). Hence the relevance of this work, which presents, in its didactic proposal, the possibility of participating-students coming into contact with varied examples of critical reviews with the intention that they develop knowledge of this genre and improve their argumentative abilities during the writing of their own critical reviews. For this, we based ourselves in the theories of Bakhtin (1997; 2016), Abreu (2009), Koch and Elias (2020), Geraldi (1997; 2010), Machado, Lousada, Abreu-Tardelli (2004), Marcuschi (2001; 2008), Moran (2018), Perelman and Olbrechts-Tyteca (2014), among other authors who address this study's subject. Methodologically, we adopted Thiollent's (1996) action research, Michel's (2009) qualitative approach, and, through Bortoni-Ricardo's (2008) interpretative methodology, we interpreted the responses obtained. Our didactic proposal was inspired by Rojo and Moura (2012), a travelable prototype that can be adapted by other teachers according to the realities of the classes it will be applied to. During the eleven meetings suggested in the proposal, we noticed that the participating students understood and wrote pieces of the critical review genre, displaying its constituting, thematic, and stylistic elements particular to the genre. The pieces written circulated amongst the real community of the school where the study took place, as suggested by Geraldi (2010), who advocates the importance of writing practices based on a universe as close to the students's reality as possible.

Keywords: Critical review. Active methodology. Argumentation. Portuguese language teaching. Travelable prototype.

LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS E TABELAS

Figura 1 -	Imagem de publicação de resenha crítica sobre o último filme da saga Vingadores: Ultimato	51
Figura 2 -	Imagem de publicação de sinopse do filme Vingadores: Ultimato	52
Figura 3 -	Imagem de publicação de resenha crítica sobre o filme Vingadores: Ultimato	52
Figura 4 -	Cartão marcador de página	79
Figura 5 -	Vídeo-resenha/ Resenha crítica de youtuber	90
Figura 6 -	Captura de tela do jogo <i>Kahoot</i> realizado na estação amarela	93
Figura 7 -	Exemplo de resposta obtida no questionário inicial - questão 2	105
Figura 8 -	Exemplo de resposta obtida no questionário inicial- questão 6	106
Figura 9 -	Exemplo de resposta obtida no questionário inicial - questão 6	107
Figura 10 -	Exemplo de mapa mental produzido por estudante com o aplicativo Mindomo	109
Figura 11-	Nuvem de palavras produzida com as respostas dos estudantes na plataforma <i>Slido</i>	110
Figura 12 -	Modelo de flash-card utilizado na plenária do estudo de caso de Toninho	112
Figura 13 -	Estudantes organizados em grupos na rotação por estações	115
Figura 14 -	Caderno de estudante partícipe com marcações em resenha analisada	116
Figura 15 -	Caderno de estudante com as respostas do questionário sobre o livro lido	117
Figura 16 -	Estudante produzindo a resenha crítica a partir do projeto de texto realizado	118
Gráfico 1 -	Evolução das proficiências médias no SAEB em Língua Portuguesa no 9º ano do ensino fundamental – BRASIL – 1995 a 2019	23
Tabela 1 -	Organização dos encontros para aplicação da proposta didática	77

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Exemplar prototípico 1- resenha crítica	56
Quadro 2 -	Exemplar prototípico 2- resenha crítica	60
Quadro 3 -	Diário de Campo	76
Quadro 4 -	Questionário de sondagem inicial	82
Quadro 5 -	Disposição das estações e grupos envolvidos	88
Quadro 6 -	Análise da composição paragrafíca do exemplar de resenha crítica Vingadores: Ultimato	92
Quadro 7 -	Análise do exemplar de resenha crítica Vingadores: Ultimato	92
Quadro 8 -	Análise 1 do exemplar de resenha crítica “Harry Potter e a Pedra Filosofal”	95
Quadro 9 -	Análise 2 do exemplar de resenha crítica “Harry Potter e a Pedra Filosofal”	95
Quadro 10 -	Elabore sua resenha 1	98
Quadro 11 -	Ficha de autoavaliação de resenha crítica produzida	100
Quadro 12 -	Elabore sua resenha 2	102
Quadro 13 -	Resenha produzida pelo estudante A23	
Quadro 14 -	Resenha produzida pelo estudante A7	

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CEP/UFU	Comitê de Ética da UFU
COVID-19	Corona Virus Disease 2019
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
MG	Minas Gerais
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SIGET	Simpósio Internacional de Estudo de Gêneros Textuais
SRE-SEE	Superintendência Regional de Ensino da Secretaria Estadual de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	19
2.1 A PRODUÇÃO ESCRITA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA	19
2.1.2 Ler e escrever: que habilidades são essas?.....	22
2.2 TEXTO E GÊNERO E SUAS RELAÇÕES COM A ESCRITA.....	28
2.2.1 Afinal, o que é o texto?	28
2.2.2 Afinal, o que são os gêneros do discurso?.....	34
2.2.3 Afinal, trabalhar com o texto é trabalhar com o gênero?.....	37
2.3 A ARGUMENTAÇÃO E O GÊNERO RESENHA CRÍTICA.....	39
2.3.1 O que é argumentar?.....	39
2.3.2 O gênero do discurso resenha crítica.....	49
2.4 A CONTRIBUIÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DOS GÊNEROS DO DISCURSO	62
2.4.1 Algumas estratégias para o desenvolvimento da aprendizagem ativa.....	66
3 METODOLOGIA.....	70
3.1 CAMINHOS TRILHADOS: A ESCOLA CAMPO, OS PARTICIPANTES, OS INSTRUMENTOS DE COLETA E AS AÇÕES DECORRENTES DESTA PESQUISA	71
3.2 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA E SUAS ETAPAS.....	77
3.2.1 Apresentação da proposta	79
4 PROPOSTA DIDÁTICA: ANÁLISE DA APLICAÇÃO	105
4.1 ANÁLISE DO 1º ENCONTRO	105
4.2 RELATO E ANÁLISE DO 2º ENCONTRO	108
4.3 RELATO E ANÁLISE DO 3º ENCONTRO	110
4.4 RELATO E ANÁLISE DO 4º ENCONTRO	112
4.5 RELATO E ANÁLISE DO 5º ENCONTRO	114
4.6 RELATO E ANÁLISE DO 6º ENCONTRO	116
4.7 RELATO E ANÁLISE DO 7º ENCONTRO	117
4.8 RELATO E ANÁLISE DO 8º ENCONTRO	118
4.9 RELATO E ANÁLISE DO 9º ENCONTRO	119
4.9.1 Relato e análise do 10º encontro.....	125

4.9.2 Relato e análise do 11º encontro.....	126
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	128
REFERÊNCIAS	131
APÊNDICES	136

1 INTRODUÇÃO

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.”
(FREIRE, 1996, p. 16).

Parece não ser mais novidade dizer aos professores de Língua Portuguesa da educação básica que o trabalho na sala de aula deve se pautar no uso de gêneros do discurso. Isso porque, há mais de duas décadas, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998) já afirmavam que: “[...] a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino” (BRASIL, 1998, p. 23). Contudo, o que temos percebido em nosso cotidiano docente é que, muitas vezes, a prática se distancia disso. Embora na atualidade tenhamos na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018) que “[...] as habilidades não são desenvolvidas de forma genérica e descontextualizada, mas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana” (BRASIL, 2018, p. 75), ainda percebemos no dia a dia escolar práticas pedagógicas que levam os diversos gêneros do discurso a perderem sua condição de funcionamento concretamente em situações reais, o que ratifica a afirmação de Bezerra (2020) de que o ensino de um gênero ou a partir de um gênero tem apresentado um caráter de simulacro, uma vez que o gênero do discurso, “[...] ao ser transformado em objeto de ensino, perde a sua condição de funcionamento concretamente em situações reais” (BEZERRA, 2020, p. 59).

Com a resenha crítica não é diferente. Os estudantes a conhecem, têm contato com ela, porém, quando situações reais de uso desse gênero aparecem, percebemos que os discentes têm dificuldade para produzi-la, embora tenham lido diversas resenhas na internet sobre seus filmes e livros de preferência e tenham se deparado com resenhas nos materiais didáticos. Essa situação nos remete aos preceitos da BNCC (BRASIL, 2018) para os anos finais do Ensino Fundamental, uma vez que esse documento afirma que é “[...] importante fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação” (BRASIL, 2018, p. 60), ou seja, o discente precisa ser autônomo, precisa conseguir participar efetivamente de diferentes práticas sociais (e a produção de um gênero do discurso é uma prática social, conforme falaremos mais adiante) de modo independente, a partir dos conhecimentos construídos ao longo de sua formação. Dessa forma, pensamos que se um gênero do discurso é utilizado apenas como pretexto para se trabalhar questões linguísticas de cunho gramatical, por exemplo, essa prática não contribui para o desenvolvimento da autonomia do estudante na utilização de um gênero discursivo em seu contexto real de ocorrência.

Tal conjuntura fundamenta a nossa escolha por trabalhar, em primeiro lugar, o gênero resenha crítica e, em segundo plano, não menos importante, a competência argumentativa dos estudantes nesse gênero, uma vez que a BNCC (BRASIL, 2018), especialmente no campo jornalístico - midiático, para as séries finais do ensino fundamental, afirma que é necessário aumentar e melhorar a participação dos alunos nas atividades que se referem ao trato com a informação e à opinião, por meio do desenvolvimento de habilidades relacionadas à leitura, à escuta e à produção de textos.

Dessa forma, a Base (BRASIL, 2018) orienta os docentes a possibilitar aos estudantes de 6º ao 9º ano momentos que lhes permitam se posicionarem acerca do mundo em que vivem, para que possam argumentar, defender suas ideias, desenvolver a competência argumentativa. Para isso, são sugeridos pelo documento alguns gêneros discursivos que podem contribuir com esse desenvolvimento, como a resenha crítica, sobre a qual nos debruçaremos neste estudo.

Esse gênero do discurso foi objeto de estudo de dez dissertações encontradas¹ no repositório nacional do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), em sua maioria sob a forma de resenha filmica. Nos trabalhos pesquisados, não notamos a utilização de metodologias ativas, o que entendemos ser uma inovação de nosso estudo.

Por isso, acreditamos que nossa pesquisa é relevante, pois ela pretende discutir questões relacionadas ao ensino da língua materna: leitura, compreensão e produção textual, ao mesmo tempo em que apresenta uma sugestão metodológica baseada na aprendizagem ativa para que os professores de Língua Portuguesa da educação básica possam aplicar as atividades sugeridas e, dessa forma, possam contribuir com o desenvolvimento educacional de seus estudantes. Isso é importante, já que, ao observarmos os indicadores mais recentes do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)², percebemos que a média educacional brasileira se encontra em 5,9, numa escala que varia de 0 a 10, o que mostra que ainda estamos distantes do ideal de uma educação de qualidade no Brasil. Especialmente em Língua Portuguesa, as avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) nos mostram que os estudantes brasileiros apresentam uma média geral de 214,64, o que significa que, de acordo com os níveis de proficiência dessa avaliação, a maioria dos discentes termina a educação

1 Nossa pesquisa no repositório foi realizada de março/2021 até dezembro/2022. O *link* de acesso ao repositório é: <https://profletras.ufrn.br/repositorio/dissertacoes>.

2 Mais detalhes acerca do IDEB e do SAEB podem ser encontrados em: <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Ressaltamos que a utilização desses dados não tem por intuito culpar os professores pela situação educacional de nosso país, mas mostrar que há descompassos na educação que precisam ser resolvidos por meio do desenvolvimento de estratégias que requerem o aprimoramento de políticas públicas educacionais que perpassam, entre outras questões, a formação docente.

básica com o desenvolvimento de habilidades apenas relacionadas ao nível 1 de domínio da língua materna, no qual:

Os estudantes provavelmente são capazes de:

- Reconhecer expressões características da linguagem (científica, jornalística etc.) e a relação entre expressão e seu referente em reportagens e artigos de opinião.
- Inferir o efeito de sentido de expressão e opinião em crônicas e reportagens. (BRASIL, 2020, p. 20).

Se considerarmos que existem oito níveis de proficiência na escala dessa avaliação, termos uma média alocada no nível mais baixo significa que precisamos urgentemente mudar as estratégias de ensino e aprendizagem em Língua Portuguesa e, assim, acreditamos que o uso de metodologias ativas irá nos ajudar, uma vez que elas têm o estudante como protagonista e participante ativo do processo educacional, conforme discutiremos em uma seção dedicada a essas metodologias. Dessa forma, essas novas estratégias são potencialmente capazes de desenvolver a autonomia da escrita, especificamente nesta pesquisa, da escrita argumentativa dos estudantes, por meio de práticas como sala de aula invertida, estudo de caso e rotação por estações.

Além disso, nosso estudo se justifica se considerarmos que ele será desenvolvido no âmbito das pesquisas do PROFLETRAS pela necessidade urgente de se apresentarem sugestões teórico-metodológicas ao professor de Língua Portuguesa, de modo que ele tenha subsídios teóricos e práticos para contribuir com a produção textual de seus estudantes com vistas a aprimorar o conhecimento sobre a resenha crítica e, conseqüentemente, com a formação argumentativa de seus alunos, ideal relacionado aos objetivos deste Mestrado Profissional, especificamente da área de concentração Linguagens e Letramentos, na Linha de Pesquisa I - Teorias da Linguagem e Ensino. Como esse Programa visa à capacitação docente em Língua Portuguesa de professores do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) de todo o Brasil, acreditamos que as contribuições oriundas desta pesquisa ajudarão a melhorar o ensino no país.

Ademais, ao trabalharmos de forma predominante³ com a resenha crítica, concordamos com Bastos (2019), segundo a qual grande parte das atividades de produção de texto realizadas nas escolas não se apresentam aos estudantes como algo válido para situações reais de

3 Utilizamos a expressão “predominante” porque ao longo da realização deste trabalho os estudantes serão colocados em contato com outros gêneros do discurso atrelados aos objetivos deste projeto, contudo, a resenha crítica receberá maior destaque, pois será motivo de estudo detalhado por parte dos discentes para sua produção.

comunicação, visto que muitas vezes são impostas práticas exclusivamente escolares, que não favorecem o conhecimento de produções textuais usuais, do cotidiano.

Assim, a resenha crítica, por ser um gênero do discurso presente no cotidiano dos alunos, conforme já mencionado, quando esses pesquisam seus livros, filmes e séries de preferência, está mais próxima da realidade dos estudantes, o que é motivador para o desenvolvimento da prática de produção escrita.

Além disso, Costa (2020, p. 205) considera que

Uma resenha ou recensão crítica (v.) deve ser feita levando em consideração os conhecimentos prévios sobre o assunto, se há alguma característica especial, como a obra foi escrita (estilo), se tem alguma utilidade para o leitor, se há similaridade com outra(s) obra(s) do autor ou de outro(s) autor(es). Nesse sentido, a produção de resenha implica atividades de leitura, interpretação e resumos prévios e um posicionamento em face de uma questão potencialmente controversa que exigirá uma boa sustentação argumentativa em favor do ponto de vista defendido, já que haverá leitores que não comungam da mesma tese.

Nesse viés, observamos a importância do trabalho com o gênero resenha crítica, com vistas a desenvolver habilidades de leitura, interpretação e argumentação dos estudantes do 8º ano do ensino fundamental. Esse trabalho será feito a partir da leitura do livro “O Grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008), pertencente à Série Vaga-Lume da Editora Ática, uma coleção direcionada à juventude. Nele, é contada a história de Toninho, um jovem morador de uma comunidade pobre de São Paulo, que, ao praticar a pichação juntamente com alguns amigos, descobre, por meio do contato com o pessoal do hip hop, a possibilidade de mudar o seu destino e o destino de sua comunidade. Escolhemos este livro porque, nesta trama, a história de Toninho funde-se à de vários jovens brasileiros, que se identificam com a narrativa sobre a vida do ex-pichador, o que é positivo para levar os nossos estudantes a refletirem sobre a realidade em que vivem e se sentirem motivados a resenhar o livro, expressando sua opinião acerca da polêmica entre pichação e grafite, por exemplo.

Outra situação inquietante que nos motivou a produzir esta pesquisa foi o fato de que quando nós, docentes, objetivamos desenvolver a capacidade de escrita dos estudantes da educação básica, nos deparamos com mais uma questão típica das salas de aula brasileiras: os estudantes apresentam dificuldade para escrever, principalmente textos predominantemente argumentativos. Isso é perceptível na rotina escolar, principalmente quando solicitamos aos alunos que escrevam um texto de opinião acerca de um problema social ou uma resenha crítica sobre um filme, por exemplo, e eles nos respondem com expressões como: “não consigo

escrever”, “deu branco”, “não sei o que falar sobre isso” ou “não consigo opinar sobre esse tema”.

Essa situação ganha notoriedade ano após ano quando a mídia divulga os resultados da prova de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), na edição de 2020, dos mais de 2,7 milhões de textos corrigidos, apenas 28 obtiveram nota máxima e mais de 87 mil pessoas zeraram a prova de redação por diversos motivos⁴. Se o ENEM é realizado por alunos cursantes ou que já concluíram o Ensino Médio, qual a relação entre esse resultado e os estudantes das séries anteriores? A resposta a essa pergunta é bastante simples: os desafios para se produzir um texto escrito começam a surgir anos antes de se fazer o ENEM, quando o aluno está cursando o Ensino Fundamental. Portanto, é extremamente necessário realizar atividades de produção escrita com os jovens alunos, principalmente de textos com características argumentativas. Isso porque, nas palavras de Abreu (2009, p.10):

Todos nós teríamos muito mais êxito em nossas vidas, produziríamos muito mais e seríamos muito mais felizes, se nos preocupássemos em gerenciar nossas relações com as pessoas que nos rodeiam, desde o campo profissional até o pessoal. Mas para isso é necessário saber conversar com elas, argumentar, para que exponham seus pontos de vista, seus motivos e para que nós também possamos fazer o mesmo.

Dessa forma, vemos o quanto desenvolver a capacidade de argumentar dos estudantes é de suma importância para o seu desenvolvimento pessoal e profissional, já que, mesmo sendo inerente ao ser humano, conforme Koch e Elias (2020), existem diferenças entre a argumentação oral, praticada cotidianamente em casa, na escola ou no trabalho, e a argumentação na escrita, a qual deve se estabelecer de forma organizada, com boa estrutura de raciocínio a fim de defender um ponto de vista, ou seja, uma tese, que poderá abordar tanto o posicionamento que se tem acerca de um seriado de televisão quanto o resultado de um jogo de futebol, por exemplo. Sendo assim, a resenha crítica está intimamente atrelada à vida cotidiana dos estudantes. Por isso, pensamos que ela permite a esses jovens aprenderem a se manifestar argumentativamente acerca de eventos cotidianos, o que, em nossa concepção, ajuda-os a desenvolver a autonomia da escrita argumentativa, pois quando falamos e/ou escrevemos sobre algo que conhecemos, sentimos segurança para realizar tais ações.

4 Fonte: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/enem/divulgados-os-resultados-finais-do-exame>. Acesso em: 26 jul. 2021.

Levando em conta esse cenário, chegamos a duas questões basilares: as atividades propostas contribuirão para que os estudantes produzam suas próprias resenhas críticas e desenvolvam sua competência argumentativa? O uso de metodologias ativas, como sala de aula invertida, estudo de caso e rotação por estações, contribuirá para que os estudantes consigam compreender e produzir resenhas críticas?

A partir dessas questões, temos como **objetivo geral** investigar como uma proposta didática de ensino de Língua Portuguesa, pautada no uso de metodologias ativas, pode auxiliar estudantes de 8º ano a compreender e a produzir o gênero resenha crítica.

Tendo em vista esse objetivo geral, tecemos os seguintes **objetivos específicos**:

- *Aprimorar o processo de compreensão e de produção de resenhas críticas, a partir do contato com exemplares desse gênero;

- *Desenvolver atividades que gradativamente ajudem o aluno a ter autonomia na escrita de resenhas críticas;

- *Contribuir para o desenvolvimento da capacidade argumentativa oral e escrita dos estudantes;

- *Possibilitar aos partícipes o protagonismo no processo educacional, por meio do uso de metodologias ativas;

- *Aperfeiçoar as capacidades de leitura e interpretação dos estudantes por meio do trabalho com a obra “O grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008).

Visando a atingir os objetivos propostos, organizamos nosso trabalho nas seguintes seções: na fundamentação teórica, tratamos, primeiramente, a respeito de como tem ocorrido a produção escrita em aulas de Língua Portuguesa e, em seguida, discorremos sobre as habilidades relacionadas à leitura e à escrita. Na sequência, abordamos noções de texto e gênero, além de refletirmos sobre o que é trabalhar com cada uma delas. Posteriormente, discutimos a respeito da argumentação e do gênero resenha crítica. Depois, tratamos da contribuição das metodologias ativas para o processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa por meio dos gêneros do discurso. Na metodologia, discorremos sobre a pesquisa-ação, com base em Thiollent (1996), a abordagem qualitativa, baseada em Michel (2009) e apresentamos nossa proposta didática. Na seção proposta didática: análise da aplicação, descrevemos e analisamos cada encontro realizado durante a aplicação de nossa proposta. Nas considerações finais, tecemos nossas conclusões sobre a realização de todo o trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

“Texto e leitor ultrapassam a solidão individual para se enlaçarem pelas interações. (...) Ler é somar-se ao mundo, é iluminar-se com a claridade do já decifrado. Escrever é dividir-se. Cada palavra descortina um horizonte, cada frase anuncia outra estação. E os olhos, tomando as rédeas, abrem caminhos, entre linhas, para as viagens do pensamento.” (QUEIRÓS, 2012, p. 61-62).

Discutiremos a partir de agora sobre algumas concepções de leitura e escrita, texto e gênero, além de abordarmos a presença da argumentação no gênero discursivo resenha crítica e a contribuição das metodologias ativas para o processo de ensino-aprendizagem, especificamente de língua portuguesa, por intermédio dos gêneros do discurso. Para isso, partiremos de uma reflexão sobre como tem sido realizada a produção escrita nas aulas de Língua Portuguesa.

2.1 A PRODUÇÃO ESCRITA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Sabemos que uma das principais atribuições delegadas às instituições de ensino é ensinar os estudantes a ler e a escrever. A própria BNCC (BRASIL, 2018) nos apresenta essas habilidades de forma unida, sem que uma se desvencilhe da outra. Entretanto, sabemos também que essa não é uma tarefa fácil, uma vez que engloba, além do conhecimento teórico do professor sobre o desenvolvimento da leitura e da escrita, aspectos relacionados, por exemplo, à política educacional, às condições de trabalho docente, à estrutura do espaço escolar e à organização do tempo e do espaço em sala de aula.

Nesta pesquisa, conforme dissemos anteriormente, discutiremos situações relacionadas ao modo como tem ocorrido o processo de escrita nas séries finais do ensino fundamental em aulas de língua materna. Para isso, faremos alguns apontamentos iniciais a partir do que nos traz a BNCC (BRASIL, 2018).

Segundo a Base, “[...] o Eixo da Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos” (BRASIL, 2018, p. 76), ou seja, está previsto nesse documento oficial que sejam oportunizadas aos estudantes práticas de construção textual, embasadas em uma concepção enunciativo-discursiva da linguagem, que

os permitam interagir e ser autores de suas produções. Mas como será que no cotidiano isso tem acontecido?

Ora, como docentes, sabemos que, infelizmente, nem sempre as atividades de produção textual permitem a interação entre os estudantes, tampouco consideram suas vivências apresentadas nos textos produzidos. Isso porque o que de fato impera em nossas salas de aula é a fatídica sequência: professor passa a proposta de redação, uma minoria da turma escreve e o professor corrige (apenas ou majoritariamente) aspectos gramaticais. Acreditamos, com base em Val *et al.* (2009), que essa cristalização da prática docente de ensino da produção de texto se dá em decorrência de que essa prática de produção textual é

[...] fundada no pressuposto de que todo texto que o aluno escreve o professor tem de corrigir, e corrigir integralmente. A consequência imediata é que, mesmo tomando conhecimento de novas teorias de abordagem da escrita, o professor se vê aprisionado pela rotina aprendida e legitimada: numa aula os alunos escrevem, em outra ele devolve as redações corrigidas. (VAL *et al.*, 2009, p. 138-139).

Em outras palavras, o que temos presenciado nas salas de aula são excessivas práticas de produção e de correções textuais que devem ser superadas⁵ a partir do planejamento docente do que deverá ser lido e avaliado pelo professor com base nos objetivos traçados para determinada aula. Dessa forma, “[...] o aluno precisa é de atividades sistematizadas e parceladas para chegar à escrita de um texto mais elaborado, cujo processo lhe permita aprender mais do que ele já sabia no momento em que começou determinada tarefa.” (VAL *et al.*, 2009, p. 139).

Nosso destaque para essa situação se dá porque acreditamos que o desenvolvimento da produção escrita deve, como bem preconiza a BNCC (BRASIL, 2018), considerar os aspectos interacionais e as diferentes finalidades enunciativas de um texto, circunstâncias que, a considerar apenas correções excessivas com ênfase nos aspectos gramaticais, dificilmente alcançaremos com nossos alunos. Sobre isso, encontramos também em Val *et al.* (2009, p.140) a ideia de que

O aluno é sujeito. Um dos aspectos que ele precisa desenvolver na escola é sua capacidade de se assumir como autor, agindo linguisticamente cada vez [...] com mais autonomia, segurança e propriedade. Se o professor pensar

5 Não estamos aqui eximindo o docente da necessidade de acompanhar a escrita de seus estudantes, porém, temos visto que muitos professores estão exauridos em decorrência da grande quantidade de redação corrigidas semanalmente e frustrados por, apesar de todo esse trabalho, não conseguirem resultados satisfatórios com seus alunos. Dessa forma, queremos apresentar, baseadas em Val *et al.* (2009), reflexões acerca de como tem ocorrido a produção textual nas aulas de língua materna no Brasil e propor, baseadas nas metodologias ativas, uma sugestão didática para aulas de leitura e escrita.

assim, certamente vai inverter o modo como tradicionalmente se trabalha a produção de textos na escola. Em vez de pregar a obediência cega às regras e modelos prévios, buscará capacitar seu aluno para, tomando-os apenas como ponto de referência, agir deliberadamente sobre eles, em função de suas necessidades e intenções comunicativas.

Compreendermos esse posicionamento é fundamental para analisarmos outro aspecto trazido pela BNCC (BRASIL, 2018) acerca do desenvolvimento da produção textual nas aulas de Língua Portuguesa da educação básica: a autonomia. Falamos isso porque ao discorrer sobre as práticas de linguagem e os objetos de conhecimento para as séries finais do ensino fundamental, o documento apresenta, no campo jornalístico-midiático, que sua pretensão é

[...] propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa. (BRASIL, 2018, p. 140).

Ao relacionarmos esse trecho aos números divulgados pelas avaliações externas, como o ENEM, que avaliam produções de texto dos alunos, percebemos que nossos estudantes não têm conseguido desenvolver autonomamente o pensamento crítico e externá-lo por meio das produções textuais, situação essa que nos leva a refletir sobre uma situação paradoxal: de um lado temos a figura do professor que, durante toda a educação básica, incansavelmente trabalha para que seus alunos consigam produzir textos que demonstrem posicionamento, tomada de opinião, de modo embasado, lógico, coerente ao mundo em que vivem.

Do outro, temos os textos produzidos por grande parte dos estudantes como exemplares de uma realidade que não condiz com os objetivos traçados em sala de aula. Diante disso, nos perguntamos sobre quais seriam os motivos que levam os alunos a apresentarem dificuldades na escrita. Acreditamos que existam inúmeros fatores relacionados a esse fato, entre eles a complexidade do processo da escrita, sobre o qual falaremos adiante. E o que podemos fazer? Pensamos que o ensino de Língua Portuguesa por meio dos gêneros discursivos a partir do uso de metodologias ativas seja um caminho plausível, conforme mostraremos ao longo deste trabalho. Isso porque, embora não seja o culpado por eventuais fracassos envolvidos nesse processo, o docente tem grande responsabilidade e, por isso, é necessário que sua formação o permita utilizar novos caminhos para alcançar os objetivos traçados, posto que os caminhos tradicionais não têm nos levado aos resultados esperados.

2.1.2 Ler e escrever: que habilidades são essas?

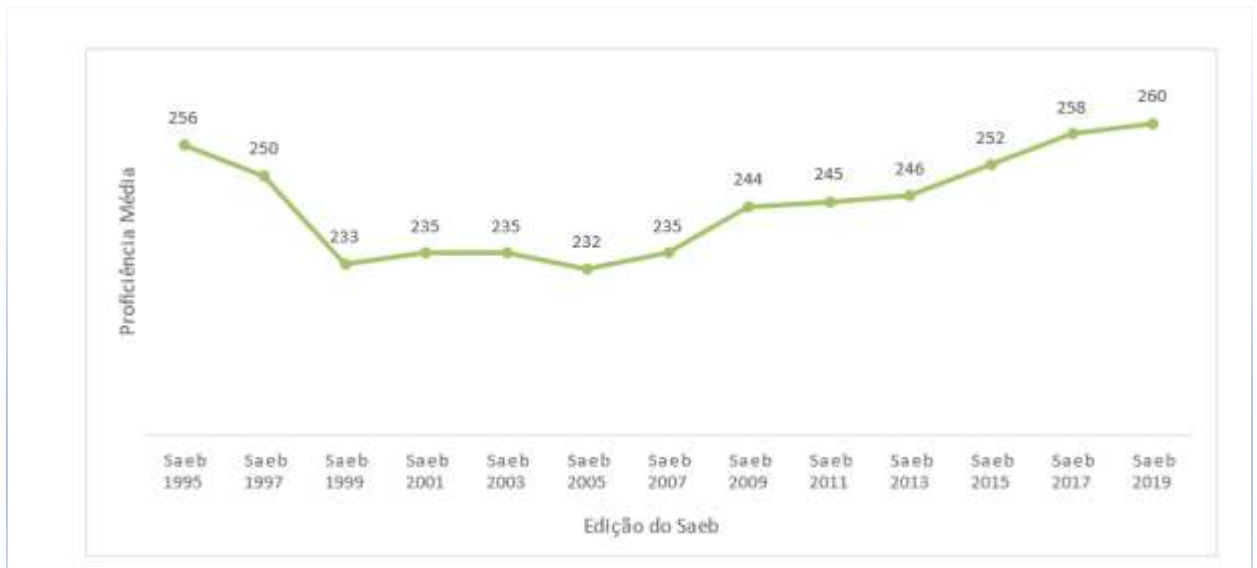
Entre nós, professores, é comum ouvirmos que a nossa prática pedagógica deve ser baseada no desenvolvimento das habilidades de fala, leitura e escrita dos estudantes. A própria BNCC (BRASIL, 2018) afirma isso, quando esclarece que “[...] as abordagens linguística, metalinguística e reflexiva ocorrem sempre a favor da prática de linguagem que está em evidência nos eixos de leitura, escrita ou oralidade” (BRASIL, 2018, p. 139). Entretanto, apesar de sabermos nos dias de hoje que essas atribuições não são exclusivas do professor de Língua Portuguesa, é sobre o docente dessa disciplina que recaem as frustrações da comunidade escolar quando são divulgados, por exemplo, os resultados da avaliação do SAEB. Os dados mais recentes dessa prova nos mostram que nossos estudantes ainda estão muito distantes da proficiência comunicativa desejada, isso porque ao observarmos os números relativos ao 9º ano⁶ e compararmos esses dados à escala de proficiência elaborada pelo próprio SAEB, perceberemos que, em média, os estudantes brasileiros dessa série estão no nível 3, em uma escala de 1 a 8, o que significa que ainda não atingimos nem a metade do desenvolvimento desejável para essa série que encerra a etapa do ensino fundamental.

Em razão disso, trataremos nesta seção das habilidades de leitura e escrita, segundo a perspectiva de alguns pesquisadores que se debruçaram a discutir essas capacidades tão complexas e necessárias a nós, seres humanos, para, em seguida, mostrarmos como elas estão imbricadas em nossa prática pedagógica.

Para isso, principiaremos com a análise de um gráfico que apresenta a evolução da competência leitora de estudantes da última série do ensino fundamental na prova do SAEB de língua portuguesa no período de 1995 a 2019.

⁶ Embora nossa pesquisa seja direcionada ao 8º ano, utilizamos os dados do SAEB relativos ao 9º ano porque essa avaliação é aplicada aos alunos das séries finais de cada etapa de escolaridade básica.

Gráfico 1- Evolução das proficiências médias no SAEB em Língua Portuguesa no 9º ano do ensino fundamental – BRASIL – 1995 a 2019



Fonte: Brasil (2021, p. 143).

A análise desse gráfico nos permite afirmar que no período de 24 anos apresentado no gráfico (1995 até 2019) houve mais retrocesso que avanço, posto que a diferença entre a média de 1995 (256 pontos) e de 2019 (260 pontos) é de apenas quatro pontos. Ressaltamos ainda que esse tímido aumento ocorreu durante o período de 2007 a 2019, após doze anos de queda na proficiência média dos discentes brasileiros em Língua Portuguesa, os quais saíram da média 235,0 (nível 2 na escala) para a média 260,0 (nível 3). Se pesquisarmos a descrição das habilidades envolvidas em cada uma das médias dessa avaliação, veremos o seguinte:

Nível 1: Desempenho maior ou igual a 200 e menor que 225- Os estudantes provavelmente são capazes de reconhecer expressões características da linguagem (científica, jornalística etc.) e a relação entre expressão e seu referente em reportagens e artigos de opinião. Inferir o efeito de sentido de expressão e opinião em crônicas e reportagens.

Nível 2: Desempenho maior ou igual a 225 e menor que 250 - Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: localizar informações explícitas em fragmentos de romances e crônicas. Identificar tema e assunto em poemas e charges, relacionando elementos verbais e não verbais. Reconhecer o sentido estabelecido pelo uso de expressões, de pontuação, de conjunções em poemas, charges e fragmentos de romances. Reconhecer relações de causa e consequência e características de personagens em lendas e fábulas. Reconhecer recurso argumentativo em artigos de opinião. Inferir efeito de sentido de repetição de expressões em crônicas.

Nível 3: Desempenho maior ou igual a 250 e menor que 275 - Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: localizar informações explícitas em crônicas e fábulas. Identificar os

elementos da narrativa em letras de música e fábulas. Reconhecer a finalidade de abaixo-assinado e verbetes. Reconhecer relação entre pronomes e seus referentes e relações de causa e consequência em fragmentos de romances, diários, crônicas, reportagens e máximas (provérbios). Interpretar o sentido de conjunções, de advérbios, e as relações entre elementos verbais e não verbais em tirinhas, fragmentos de romances, reportagens e crônicas. Comparar textos de gêneros diferentes que abordem o mesmo tema. Inferir tema e ideia principal em notícias, crônicas e poemas. Inferir o sentido de palavra ou expressão em história em quadrinhos, poemas e fragmentos de romances.

Nível 4: Desempenho maior ou igual a 275 e menor que 300- Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: localizar informações explícitas em artigos de opinião e crônicas. Identificar finalidade e elementos da narrativa em fábulas e contos. Reconhecer opiniões distintas sobre o mesmo assunto em reportagens, contos e enquetes. Reconhecer relações de causa e consequência e relações entre pronomes e seus referentes em fragmentos de romances, fábulas, crônicas, artigos de opinião e reportagens. Reconhecer o sentido de expressão e de variantes linguísticas em letras de música, tirinhas, poemas e fragmentos de romances. Inferir tema, tese e ideia principal em contos, letras de música, editoriais, reportagens, crônicas e artigos. Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em charges e história em quadrinhos. Inferir informações em fragmentos de romance. Inferir o efeito de sentido da pontuação e da polissemia como recurso para estabelecer humor ou ironia em tirinhas, anedotas e contos.

Nível 5: Desempenho maior ou igual a 300 e menor que 325- Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: localizar a informação principal em reportagens. Identificar ideia principal e finalidade em notícias, reportagens e resenhas. Reconhecer características da linguagem (científica, jornalística etc.) em reportagens. Reconhecer elementos da narrativa em crônicas. Reconhecer argumentos e opiniões em notícias, artigos de opinião e fragmentos de romances. Diferenciar abordagem do mesmo tema em textos de gêneros distintos. Inferir informação em contos, crônicas, notícias e charges. Inferir sentido de palavras, da repetição de palavras, de expressões, de linguagem verbal e não verbal e de pontuação em charges, tirinhas, contos, crônicas e fragmentos de romances.

Nível 6: Desempenho maior ou igual a 325 e menor que 350 - Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Identificar ideia principal e elementos da narrativa em reportagens e crônicas. Identificar argumento em reportagens e crônicas. Reconhecer o efeito de sentido da repetição de expressões e palavras, do uso de pontuação, de variantes linguísticas e de figuras de linguagem em poemas, contos e fragmentos de romances. Reconhecer a relação de causa e consequência em contos. Reconhecer diferentes opiniões entre cartas de leitor que abordam o mesmo tema. Reconhecer a relação de sentido estabelecida por conjunções em crônicas, contos e cordéis. Reconhecer o tema comum entre textos de gêneros distintos. Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de figuras de linguagem e de recursos gráficos em poemas e fragmentos de romances. Diferenciar fato de opinião em artigos e reportagens. Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em tirinhas.

Nível 7: Desempenho maior ou igual a 350 e menor que 375 - Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: localizar informações explícitas, ideia principal e expressão que causa humor em contos, crônicas e artigos de opinião. Identificar variantes linguísticas em letras de música. Reconhecer a finalidade e a relação de sentido estabelecida por conjunções em lendas e crônicas.

Nível 8: Desempenho maior ou igual a 375 - Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: localizar ideia principal em manuais, reportagens, artigos e teses. Identificar os elementos da narrativa em contos e crônicas. Diferenciar fatos de opiniões e opiniões diferentes em artigos e notícias. Inferir o sentido de palavras em poemas. (BRASIL, 2021, p. 141-142).

Ao conhecermos os descritores envolvidos na avaliação, percebemos que o nível 3, no qual se encontra a maior parte do alunado brasileiro de 9º ano, se caracteriza por demonstrar a capacidade dos estudantes em realizar procedimentos de leitura relacionados principalmente ao reconhecimento de elementos típicos de gêneros da ordem do narrar, como as crônicas, fábulas e notícias. As competências leitoras relacionadas aos gêneros de ordem argumentativa, como o texto de opinião, nos quais aparecem recursos como o estabelecimento de relações de causa e consequência, estão presentes nos níveis de 4 a 8, aos quais pertence uma parcela reduzida dos estudantes brasileiros. Chamamos a atenção do leitor para esse ponto, porque queremos aqui discutir acerca do que consideramos leitura, essa complexa prática que enfaticamente é delegada à escola.

Concordamos com Marcuschi (2008, p. 228), quando esse autor afirma que “[...] ler não é um ato de simples extração de conteúdos ou identificação de sentidos”, uma vez que o processo de leitura envolve, nos reportando a Volóchinov (2018)⁷, a interação. Dizemos isso porque quando pensamos no processo de compreensão de um texto, pensamos sobre o que foi escrito/falado em uma dada língua, por alguém, em determinado contexto, com algum objetivo, para outrem. Assim, vemos que o uso que fazemos da língua a torna um conjunto de práticas sociais de caráter histórico e não um mero sistema a funcionar no vácuo, conforme pontuou Marcuschi (2001, p. 43):

Com isso, toda vez que emprego a palavra língua não me refiro a um sistema de regras determinado, abstrato, regular e homogêneo, nem a relações linguísticas imanentes. Ao contrário, minha definição de língua pressupõe um fenômeno heterogêneo (com múltiplas formas de manifestação), histórico e social (fruto de práticas sociais e históricas), indeterminado sob o ponto de vista semântico e sintático (submetido às condições de produção) e que se manifesta em situações de uso concretas como texto e discurso.

⁷ Sabemos da polêmica acerca da autoria de *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, obra do Círculo de Bakhtin, contudo optamos por usar Volóchinov em razão do texto-fonte pesquisado ter delegado a autoria dos escritos a esse autor.

Nessa visão, temos uma concepção de língua completamente relacionada aos princípios interacionais, os quais impactam diretamente o processo de compreensão textual, ou seja, a prática da leitura. Segundo Volóchinov (2018, p. 232-233):

Em cada palavra de um enunciado compreendido, acrescentamos como que uma camada de nossas palavras. (...) Toda compreensão é dialógica (...) A significação é um efeito de interação entre o falante e o ouvinte no material de um dado conjunto sonoro.

Podemos afirmar, a partir das considerações apresentadas anteriormente, que, numa concepção dialógica da língua, os indivíduos são atores sociais envolvidos ativamente no processo interacional da comunicação, em outras palavras, são sujeitos que se constroem e são construídos no texto.

Sobre isso, encontramos considerações muito interessantes em diversos autores, entre os quais citamos Kleiman (2004) e Koch e Elias (2006). A propósito, é dessas últimas a concepção de leitura que adotaremos nesta pesquisa: “[...] atividade altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo” (KOCH; ELIAS, 2006, p. 11).

A partir dessa concepção, se retornarmos ao resultado das avaliações do SAEB, perceberemos que muitos dos estudantes brasileiros que estão encerrando o ensino fundamental não leem com a proficiência almejada para se realizar essa ação complexa, posto que apresentam dificuldade para mobilizar outros saberes necessários a fim de que ocorra a interação entre leitor, texto e autor. Assim, acreditamos que o uso de metodologias ativas contribuirá para que esses estudantes se tornem protagonistas de suas práticas leitoras e consigam perceber os diversos níveis de significação presentes em um texto, visto que “[...] além da significação explícita, existe toda uma gama de significações implícitas, muito mais sutis, diretamente ligadas à intencionalidade do produtor” (KOCH, 2011, p. 155).

Ainda sobre os aspectos relacionados à leitura, concordamos com Kleiman (2004, p.25), segundo a qual

A interação do conhecimento prévio é, então, essencial à compreensão, pois é o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto que lhe permite fazer as inferências necessárias para relacionar diferentes partes discretas do texto num todo coerente. Esse tipo de inferência, que se dá como decorrência do conhecimento de mundo e que é motivado pelos itens lexicais no texto é um processo inconsciente do leitor proficiente.

O leitor proficiente, mencionado por Kleiman (2004), está representado nos descritores dos níveis mais elevados da avaliação do SAEB, visto que neles esperamos que os estudantes tenham consolidado as habilidades de realizar diversos tipos de inferência essenciais para a compreensão textual. Infelizmente, como já mencionamos, esses níveis ainda não contemplam a maioria dos nossos estudantes e, em busca de contribuir também com o desenvolvimento da leitura, é que acreditamos que nossa proposta didática, baseada nas metodologias ativas, é de grande relevância tanto para os estudantes quanto para os professores de Língua Portuguesa, principalmente.

Afirmamos isso, porque tão complexa quanto a leitura é a capacidade de produção textual, a qual não se caracteriza somente pela mera decodificação e cópia de um texto apresentado ao aluno, mas como um trabalho intelectual, de base dialógica, uma vez que pressupõe a interação entre indivíduos organizados socialmente. Vejamos como Geraldi (1997, p. 102) aborda essa questão da produção textual:

O outro é a medida: é para o outro que se produz o texto. E o outro não se inscreve no texto apenas no seu processo de produção de sentidos na leitura. O outro insere-se já na produção, como condição necessária para que o texto exista. É porque se sabe do outro que um texto acabado não é fechado em si mesmo. Seu sentido, por maior precisão que lhe queira dar seu autor, e ele o sabe, é já na produção de sentido construído a dois. Quanto mais, na produção, o autor imagina leituras possíveis que pretende afastar, mais a construção do texto exige do autor o fornecimento de pistas para que a produção de sentido na leitura seja mais próxima ao sentido que lhe queira dar o autor.

A partir dessa consideração de Geraldi (1997), notamos o quanto a interação entre autor, texto e leitor é necessária para a construção do(s) sentido(s) do texto que se almeja produzir. Aqui abrimos um espaço de reflexão acerca da famosa terminologia “aula de redação”. Pensamos que não é adequado intitular o espaço dedicado às produções de texto na escola como “aula de redação”, porque compreendemos o texto como um processo e, dessa forma, reduzir a prática de produzi-lo a uma simples aula, com tempo e espaço delimitados cerceia a complexidade desse ato, como afirma Geraldi (1997). Defendemos, assim como já propunham os PCN (BRASIL, 1998), que nas escolas aconteçam atividades processuais que levem os estudantes a desenvolver a produção de textos de diferentes gêneros, visto que “[...] é importante, na escola, trabalhar a produção textual numa visão interacional e reflexiva do ensino da língua portuguesa, das competências comunicativas, da língua em seu funcionamento a partir das condições de produção e recepção (SANTOS, 2012, p. 99).

Novamente temos um excerto que trata a produção de textos como uma prática interacional, na qual estão presentes competências relacionadas a todos os indivíduos envolvidos na produção de um texto. Dessa situação, podemos inferir, conforme Geraldi (2010), que os textos produzidos por nossos alunos são únicos, uma vez que carregam em si toda a identidade dos sujeitos envolvidos em seu processo constitutivo, ou seja, em cada texto produzido temos a singularidade de seu autor e a forma como esse transpõe para o papel (no caso dos textos escritos, os quais são nosso objeto de estudo) as relações com o mundo em que vive, ou melhor, sua leitura de mundo.

Portanto, concordamos que escrever é uma “[...] atividade muito complexa e envolve diversas capacidades, muito mais abrangentes que a simples habilidade motora para registrar graficamente os textos” (BEZERRA, 2010, p. 72), por isso, não acreditamos que a escrita de textos para a escola em aulas de redação, da forma como apresentamos que tem sido a configuração tradicional dessa prática, consiga levar os estudantes a consolidar a complexidade do processo de escrita de textos pertencentes a situações reais de comunicação, visto que essa é uma habilidade a ser desenvolvida de modo vagaroso, paulatino, a médio e longo prazos e não numa aula de apenas 50 minutos.

A partir dessas considerações, acreditamos ser fundamental trazer ao leitor nossas concepções de texto e de gênero, uma vez que são elas que nos embasarão a sugerir novas formas de ensinar os estudantes a produzir e compreender a resenha crítica a partir de metodologias ativas.

2.2 TEXTO E GÊNERO E SUAS RELAÇÕES COM A ESCRITA

2.2.1 Afinal, o que é o texto?

Essa não é uma pergunta de fácil resposta, se considerarmos os diversos conceitos possíveis de serem encontrados acerca do que seja o texto.

Nesta pesquisa, partimos do conceito elaborado por Beaugrande (1997), segundo o qual “[...] o texto é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas” (BEAUGRANDE, 1997, p. 10 apud MARCUSCHI, 2008, p. 72). De acordo com essa concepção, percebemos que a ideia de texto está diretamente relacionada ao processo interlocutivo, no qual esse objeto passa a ser visto como uma atividade de construção de sentidos realizada pelos sujeitos envolvidos no processo de interação social. Essa interação, que discutiremos mais a frente, é condição *sine qua non* para que tenhamos, de fato, o texto, pois

ela possibilita a ocorrência do sentido, o qual é obtido a partir das chamadas propriedades da textualidade ou propriedades que fazem com que certo enunciado possa ser chamado de texto. Nessa esteira, Koch e Travaglia (2004, p.8) fazem a seguinte afirmação:

Texto será entendido como 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, como uma unidade de sentido e como preenchendo uma função comunicativa reconhecível, independente da sua extensão.

Esses autores afirmam também que uma sequência linguística qualquer será considerada texto se apresentar condições de textura ou textualidade e, para que isso ocorra, é primordial que a unidade significativa em questão apresente coerência, posto que ela está diretamente relacionada à probabilidade de conferir sentido a um texto, a partir do momento em que faz com que ele tenha sentido para os usuários. Por isso, Koch e Travaglia (2004) asseguram que a coerência faz parte da interpretabilidade de um texto e está relacionada ao seu aspecto inteligível, posto que é ela quem permitirá aos interlocutores, numa situação específica de comunicação, compreenderem o sentido do texto, visto que ela, a coerência, é um fator global

[...] que permite estabelecer relações (sintático-gramaticais, semânticas e pragmáticas) entre os elementos da sequência (morfemas, palavras, expressões, frases, parágrafos, capítulos, etc), permitindo construí-la e percebê-la, na recepção, como constituindo uma unidade significativa global. (KOCH; TRAVAGLIA, 2004, p. 53).

Segundo Koch e Travaglia (2004), a coerência ocorre em razão de diversos fatores (como elementos linguísticos, conhecimento de mundo, conhecimento compartilhado, inferências e fatores de contextualização) advindos de ordens linguísticas, discursivas, cognitivas, culturais e interacionais, o que a torna parte central da discussão relacionada ao texto. A seguir, abordaremos, brevemente, cada um desses fatores.

O fator **elementos linguísticos** está atrelado às palavras que compõem um texto, à sua ordem de apresentação, ao modo como se relacionam para recuperar ou antecipar informação no texto, funcionando como pistas e ponto de partida para compreender a organização do texto. Já o **conhecimento de mundo** está relacionado à importância de nós leitores desenvolvermos, ao longo da vida, conhecimento que nos permita, ao menos de modo parcial, relacionarmos aquilo que já conhecemos àquilo que o texto nos traz de modo que ele ganhe sentido. O **conhecimento compartilhado**, por sua vez, diz respeito ao equilíbrio que deve existir entre as informações partilhadas pelos interlocutores de um texto, de forma que não haja somente

informação nova, o que torna um texto não compreensível, nem somente informação já conhecida, o que faz que com um texto seja redundante, repetitivo. As **inferências**, para Koch e Travaglia (2004) constituem um mecanismo segundo o qual o interlocutor de um texto relaciona de modo não explícito elementos e/ou segmentos do texto que visa à compreensão. Um exemplo disso é quando alguém pergunta “Tem horas?” e outra pessoa responde: “São 11h30min”. Nesse caso, o interlocutor inferiu que o questionamento sobre ser “portador” de horas significava que o locutor queria saber quantas horas eram. Embora a pergunta não tenha sido formulada de modo direto, a inferência permitiu que a resposta do interlocutor cumprisse com a provável expectativa de quem fez o questionamento.

Koch e Travaglia (2004) tratam também dos **fatores de contextualização**, os quais, segundo os pesquisadores, podem ser contextualizadores em um sentido literal do termo, por apresentarem, por exemplo, o local de produção de um texto, situando-o claramente em relação ao tempo e ao espaço, e também podem ser perspectivos ou prospectivos, os quais apresentam expectativas acerca do conteúdo e da forma do texto, como título, o nome do autor e a introdução apresentada. Outros fatores de coerência mencionados por Koch e Travaglia (2004) são: a **intencionalidade**, caracterizada pelo fato de que quando falamos ou escrevemos sempre o fazemos por desejar algo, seja pedir, solicitar, esclarecer, defender uma ideia etc. A **aceitabilidade**, vista como uma expectativa criada por nós como autores em torno de como nosso texto será recebido pelo outro. A **situacionalidade**, a partir da qual sabemos que é necessário avaliar a situação de interação entre os interlocutores. A **intertextualidade**, de acordo com a qual o outro ativará o conhecimento prévio de outros textos ao se deparar com o nosso. A **informatividade**, que se caracteriza por ser um mecanismo de acréscimo de informações ao nosso interlocutor. A **focalização**, a qual está diretamente relacionada aos conhecimentos de mundo e compartilhado, já que se refere ao foco, ao destaque, que os usuários de um texto dão a alguma de suas partes. Esse fator permite, por exemplo, diferenciar dentro de um texto se a palavra “manga” se refere à fruta ou à parte da roupa, pois depende do foco que é dado ao texto. Já a **consistência** e a **relevância** dizem respeito, respectivamente, ao fato de que os enunciados que compõem um texto não podem se contradizer e precisam ser compreendidos como enunciados que abordam um mesmo tema. A existência de todos esses elementos contribui para o desenvolvimento da coerência textual, princípio que se configura no processo interacional e, reafirmamos, é essencial para que exista o texto.

Considerando, então, o texto como fruto de um processo interacional, precisamos compreender também como ele é formado, uma vez que nos últimos anos esse se tornou objeto

de estudo de várias disciplinas, principalmente, da Língua Portuguesa, a partir da divulgação dos PCN (BRASIL, 1998). Vejamos como isso se deu:

Desde os anos 1990, com o advento dos PCN (BRASIL, 1998), a prática docente em Língua Portuguesa precisou ser modificada de modo a centrar-se no uso de textos. Isso porque o desenvolvimento de pesquisas no campo da Linguística, especialmente aquelas relacionadas à Linguística Aplicada, permitiu um avanço no entendimento daquilo que passou a ser considerado o ápice da relação ensino-aprendizagem nas aulas de língua materna: o desenvolvimento da competência discursiva nos estudantes. Esse desenvolvimento só é possível, segundo os próprios PCN (BRASIL, 1998), a partir da utilização de textos. Dessa forma, esse documento afirma que “[...] a compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõe o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas diversas situações de ensino”. (BRASIL, 1998, p. 24).

Nessa mesma perspectiva, anos depois, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 67) veio reforçar essa ideia trazida pelos PCN (BRASIL, 1998, p.67), ao afirmar sobre o ensino de Língua Portuguesa que

Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história.

Consideramos importante refletir sobre o que essas visões trazidas tanto pelos PCN (BRASIL, 1998) quanto pela BNCC (BRASIL, 2018) significam (ou deveriam significar) em nossa prática docente cotidiana, uma vez que percebemos em ambos os documentos a centralidade do texto como objeto de ensino. Mas, novamente nos perguntamos: que texto é esse?

Entendemos que o texto a respeito do qual os dois documentos citados se referem é o resultado da interação de muitas vozes que se materializam nos chamados gêneros do discurso. Falamos isso, porque, de acordo com Bakhtin (1997), a interação verbal acontece por meio de textos, ou seja, o texto é o ponto de encontro de toda e qualquer prática ocorrida em qualquer atividade, em qualquer lugar. O texto é fruto da enunciação, que só acontece, de acordo com Volóchinov (2018), num espaço polifônico e dialógico. Polifônico porque o texto produzido por um indivíduo específico sofre interferência de textos anteriores, ou melhor, de vozes

anteriores, que impactam esse sujeito a produzir seu discurso. Dialógico porque um texto só se constrói por meio da interação entre os indivíduos envolvidos no espaço em que ele se faz, visto que “[...] o enunciado é de natureza social” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 200) e “[...] se forma entre dois indivíduos socialmente organizados” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 204).

A partir dessas considerações, acreditamos que o conceito de texto trazido por Koch e Elias (2020, p.18) mostra nossa concepção de texto nesta pesquisa. Para essas autoras:

Texto é fruto de um processo extremamente complexo de linguagem e interação social, de construção social de sujeitos de conhecimentos de natureza diversa.

Entender o texto como uma “unidade multifacetada” só é possível quando entendemos que linguagem é uma forma de interação. É o princípio interacional que rege o uso da linguagem, oralmente ou por escrito. Isso porque falamos ou escrevemos sempre para alguém (ainda que esse alguém seja nós mesmos) e não o fazemos à toa, ou de qualquer modo.

É necessário, portanto, que compreendamos a primazia da interação no processo da linguagem, uma vez que esta é determinada por aquela, ou seja, na perspectiva dialógica, locutor e interlocutor são sujeitos ativos, uma vez que “a palavra é um ato bilateral. Ela é determinada tanto por aquele de quem ela procede quanto por aquele para quem se dirige. Enquanto palavra, ela é justamente o produto das inter-relações do falante com o ouvinte” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 205).

Assim, entendemos que o contexto social tem impacto direto na linguagem, no qual interagem ativamente os indivíduos socialmente organizados para os quais a enunciação é socialmente dirigida, visto que a língua (nosso objeto de estudo como professores de língua materna na educação básica) é constituída pelo fenômeno social da interação, a partir do qual surgem os textos.

Sobre isso, Koch e Elias (2020, p.13) defendem que a

Linguagem é interação e seu uso revela relações que desejamos estabelecer, efeitos que pretendemos causar, comportamentos que queremos ver desencadeados, determinadas reações verbais ou não verbais que esperamos provocar no nosso interlocutor etc.

Para essas autoras, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores são sujeitos ativos que - dialogicamente - nele se constroem e são constituídos. Nesse sentido, inevitavelmente, o professor de Língua Portuguesa é convidado a assumir a perspectiva enunciativa - discursiva da linguagem e a colocar o texto como protagonista de sua ação, sugestão atualizada pela BNCC (BRASIL, 2018), segundo a qual, o docente deve “sempre

relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses” (BRASIL, 2018, p.67).

Quando a Base menciona as várias semioses de um texto, entendemos que ela dialoga com os estudos de Rojo e Barbosa (2015, p. 108), as quais afirmam que

Texto multimodal ou multissemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) 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.

Entendemos ser necessário esse apontamento teórico, pois, no desenvolvimento do processo de interação, a BNCC (BRASIL, 2018) prescreve que é necessário que o ensino de Língua Portuguesa esteja alicerçado nas seguintes práticas de linguagem, que embora distintas, são complementares: a prática de leitura, de produção de textos, de oralidade e de análise linguística/semiótica. Nessa perspectiva, os textos multissemióticos estão presentes em práticas que são indissociáveis, uma vez que, a depender do objetivo docente, uma ou outra delas recebe destaque, porém esse fato não anula a ocorrência simultânea das demais.

Assim, como docentes, compreendemos que o trabalho com o texto deve acontecer considerando suas múltiplas faces construídas por sentidos que perpassam o autor/falante, o próprio texto e o leitor/ouvinte, numa imbricada relação, que necessita de variados conhecimentos constitutivos para se estabelecer, num intenso processo de interação social.

Trazendo essa discussão para a prática de produção escrita em nossas salas de aula, Santos, Riche e Teixeira (2012, p. 99) afirmam que “[...] é importante, na escola, trabalhar a produção textual numa visão interacional e reflexiva do ensino de língua portuguesa, das competências comunicativas, da língua em seu funcionamento a partir das condições de produção e recepção”.

Em outras palavras, ao desenvolvermos um trabalho com o texto, especificamente o escrito, precisamos ter em mente que esse será o resultado de um processo permeado por atividades de leitura, análise de textos de diferentes gêneros, discussão, debates, já que, tanto em Costa Val *et al.* (2009) quanto em Geraldi (2010), encontramos, respectivamente, a ideia de que “ninguém escreve sem ter o que dizer” (COSTA VAL *et al.*, 2009, p. 141), e ainda

[...] um sujeito somente escreve quando tem o que dizer, mas não basta ter o que dizer, ele precisa ter razões para dizer o que tem para dizer. Muitas vezes temos algo para dizer a alguém, mas temos razões para não dizer. Mas ainda não basta eu ter o que dizer e ter razões para dizer, eu preciso ter claro para quem estou dizendo. Nos processos de produção de textos, nas escolas, o aluno não tem para quem dizer o que diz, ele escreve o texto não para um leitor, mas para um professor, para quem ele deve mostrar que sabe escrever. (GERALDI, 2010, p. 98).

De acordo com esse raciocínio, consideramos ser fundamental a inserção, nas escolas, de práticas de escrita o mais próximas possível da realidade dos estudantes, como a produção de resenhas críticas, relatos de experiência, notícias, de modo que eles não se sintam como se estivessem escrevendo para uma entidade abstrata, num vácuo. Nesse contexto, acreditamos ser de extrema importância a realização de atividades que coloquem o professor como participante do processo discursivo do aluno, a fim de que o discente perceba que tem um leitor para interagir com o seu texto e não simplesmente para corrigi-lo segundo aspectos, muitas vezes, puramente gramaticais. Dessa forma, a prática da escrita em nossas salas de aula deixará de ser um momento com horário definido, marcado pela apreensão dos estudantes, e passará a ser o fruto do amadurecimento das ideias, o produto de um conhecimento construído a partir da interação que leva à autonomia, também, nas produções textuais. Para que isso ocorra, acreditamos que o uso das metodologias ativas é de suma relevância, como discutiremos nesta pesquisa.

A fim de que essa prática possa acontecer, consideramos pertinente trazer ao leitor nossa perspectiva teórica acerca do que são os gêneros do discurso e, na sequência, o que é o gênero discursivo resenha crítica, com o qual propomos um trabalho diferenciado a partir das metodologias de caráter ativo.

2.2.2 Afinal, o que são os gêneros do discurso?

Segundo Marcuschi (2008, p. 147), “[...] o ensino dos gêneros não é novo, mas está na moda”, ou seja, apesar das propostas de ensino e das pesquisas acerca dos gêneros estarem presentes na sociedade há vários anos, é na atualidade que percebemos um uso cada vez mais frequente desse termo em diversas áreas de atuação, uma vez que, sendo o gênero uma ação social (MILLER, 1984 apud MARCUSCHI, 2008), esse faz parte de toda e qualquer área da vida humana e, portanto, é objeto de estudo de diversos cientistas.

As diversas áreas de atividade humana foram intituladas por Bakhtin (1997) como esferas e se caracterizam por serem meios de ocorrência da interação verbal, como, por

exemplo, a escola, a igreja, o trabalho, o jornal, o cinema, a casa, enfim, em cada esfera de atuação utilizamos a linguagem sob determinada forma de enunciado, como no meio jornalístico, em que a interação verbal pode ocorrer por intermédio de gêneros como a notícia e o editorial.

A noção de esfera nos direciona a outro conceito central na obra bakhtiniana: os gêneros do discurso. De acordo com Bakhtin (1997, p. 279),

A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera de atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua-recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais-, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Esses três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolúvelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso.

Temos ainda em Bakhtin (2016, p.12) a consideração de que

A riqueza e a diversidade do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana e porque em cada campo dessa atividade vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que tal campo se desenvolve e ganha complexidade.

Ou seja, os gêneros do discurso são heterogêneos (orais e escritos) e são diferenciados por Bakhtin essencialmente por seu caráter primário (simples) ou secundário (complexo), os quais, segundo o filósofo russo, relacionam-se mutuamente. Tal consideração refere-se ao fato de que, para esse autor, “[...] a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos; é ainda através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (BAKHTIN, 2016, p. 16-17). Dessa forma, percebemos que há uma diversidade de gêneros a circular em diferentes esferas de atividades humanas, nas quais pode haver diversos graus de complexidade. Essa complexidade, segundo o autor, é responsável por diferenciar os gêneros primários e secundários, os quais são interdependentes e híbridos, uma vez que durante a formação dos gêneros secundários características dos primários são incorporadas e aprimoradas, numa intensa relação interacional entre os próprios gêneros, posto que, ao fazerem parte dos gêneros secundários, os primários não deixam de existir, mas se modificam de forma intensa de acordo com as características dos gêneros secundários a que foram incorporados.

[...] por exemplo, inseridas no romance, a réplica do diálogo cotidiano ou a carta, conservando sua forma e seu significado cotidiano apenas no plano do conteúdo do romance, só se integram à realidade existente através do romance considerado como um todo, ou seja, do romance concebido como fenômeno da vida literária-artística e não da vida cotidiana. O romance em seu todo é um enunciado, da mesma forma que a réplica do diálogo ou a carta pessoal (são fenômenos da mesma natureza); o que diferencia o romance é ser um enunciado secundário (complexo). (BAKHTIN, 1997, p. 281).

Em relação a isso, pontuamos ainda a afirmação bakhtiniana de que as transformações históricas da sociedade e a história da própria linguagem estão intimamente relacionadas à manifestação dos gêneros do discurso, já que, para esse autor “[...] os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros do discurso, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem” (BAKHTIN, 2016, p. 20). Essas correias possuem, conforme citamos anteriormente, características específicas e relativamente estáveis, que se relacionam de forma imbricada: o conteúdo temático, o estilo e a estrutura composicional.

O conteúdo temático não é necessariamente o tema de um texto, mas o que se considera dizível dentro de um gênero, como, por exemplo, o que esperamos que esteja dito em uma notícia: o que aconteceu, com quem aconteceu, quando aconteceu, onde aconteceu, como aconteceu e por que aconteceu. Não esperamos nesse gênero do discurso que haja uma declaração de amor, esperamos a informação sobre uma ocorrência, que pode ser o fato de uma pessoa se declarar a outra, mas a declaração em si se manifesta sob outro gênero, com características específicas diferentes da notícia.

O estilo, por sua vez, é marcado pela seleção de elementos linguísticos em função da imagem que se tem do interlocutor e de como se presume sua compreensão responsiva e ativa do enunciado. Para Bakhtin (1997, p. 286):

Quando há estilo, há gênero. Quando passamos o estilo de um gênero para outro, não nos limitamos a modificar a ressonância deste estilo graças à sua inserção num gênero que não lhe é próprio, destruimos e renovamos o próprio gênero.

Assim, portanto, tanto os estilos individuais como os que pertencem à língua tendem para os gêneros do discurso. Um estudo mais ou menos profundo e extenso dos gêneros do discurso é absolutamente indispensável para uma elaboração produtiva de todos os problemas da estilística.

Dessa forma, podemos exemplificar, com base em Fiorin (2011), que existe o estilo oficial, típico de correspondências oficiais, como os requerimentos, memorandos e ofícios, nos quais o interlocutor é visto como um ser distante, com quem não há relação de intimidade, e o estilo familiar, presente em cartas pessoais, bilhetes, e-mails e mensagens de aplicativo voltados

a pessoas próximas, com quem não é estabelecida relação de hierarquia e, por isso, são selecionados elementos linguísticos que denotam proximidade entre as partes envolvidas na interação linguística.

Já a estrutura composicional faz referência ao modo de organizar, de estruturar um texto. Um exemplo disso é a presença de elementos como local e data, vocativo, despedida e assinatura nas cartas, os quais não são vistos na estrutura de uma resenha crítica ou de uma notícia, por exemplo.

Assim, entendemos que o trabalho com o gênero discursivo deve permear as características específicas do gênero em estudo, de modo a considerá-lo em sua esfera de circulação, o mais próximo possível da interação verbal real que o origina, sempre levando em consideração a necessidade de colocar nossos estudantes em contato com exemplares reais do gênero trabalhado, para que eles tenham condições de conhecer e compreender um gênero antes de serem solicitados a produzi-lo.

Esclarecido o conceito de gênero discursivo adotado por nós, numa perspectiva bakhtiniana, sugerimos uma reflexão acerca do trabalho feito com o texto e com o gênero em sala de aula.

2.2.3 Afinal, trabalhar com o texto é trabalhar com o gênero?

A pergunta acima foi respondida por Santos, Mendonça e Cavalcante (2007), segundo as quais, quando trabalhamos o texto não necessariamente estamos lidando com o gênero. Parece-nos que há certa ausência de conhecimento teórico acerca do que seja texto e do que seja gênero e essa lacuna tem feito com que nos deparemos, ainda hoje, em nossas salas de aula, com um trabalho, que pode não propiciar ao estudante o desenvolvimento da capacidade de compreensão dos diversos gêneros do discurso, dentre os quais, para nós, merece destaque a resenha crítica.

Isso acontece porque em diversos momentos da prática pedagógica, como professores, muitas vezes, temos a crença de que ao levarmos exemplares de variados gêneros para a sala de aula estamos interagindo com a diversidade de textos e gêneros existentes, o que, segundo as autoras citadas anteriormente, não é verdade. De acordo com elas, o que de fato impera na escola é um trabalho voltado às questões textuais, sem que haja de fato uma interação social entre os textos apresentados, seus autores e os leitores. Dessa forma, os textos ficam reduzidos a análises isoladas, seja de seus morfemas, fonemas ou outros aspectos que, vistos

isoladamente, não contribuem para configurá-los como eventos comunicativos de práticas sociais de comunicação.

Segundo essas autoras, “[...] as dimensões - texto e gênero - são imbrincadas e indissociáveis” (SANTOS; MENDONÇA; CAVALCANTE, 2007, p. 35), o que faz com que em uma aula de língua materna qualquer exemplar de texto possa ser abordado tanto sob a ótica do texto quanto sob a dimensão do gênero. Trabalhar com o texto, então, implica explorar certas particularidades que se aplicam somente a um determinado exemplo, como quando o docente leva uma crônica para sala de aula e foca seu trabalho em chamar a atenção dos estudantes apenas para aspectos referentes à interpretação das situações tratadas naquela crônica, sem discutir especificidades do gênero. Um trabalho com a crônica, nesse caso, demandaria a exploração das características que se repetem em diversos exemplares do mesmo gênero. Para isso, seria necessário colocar os discentes em contato com vários exemplares de crônica e discutir questões relacionadas à função social, aos interlocutores ou às formas de circulação desse gênero, por exemplo.

As pesquisadoras acrescentam ainda que muitas vezes as aulas de língua materna restringem o objeto de trabalho apenas a questões de texto ou de gênero, sem que essas duas dimensões se articulem, o que, para elas, é uma prática equivocada, posto que “[...] os alunos devem perceber que os aspectos socioculturais, (“externos” ao texto) e os linguísticos (“internos” ao texto) são componentes indissociáveis na produção dos sentidos por meio da linguagem” (SANTOS; MENDONÇA; CAVALCANTE, 2007, p. 40).

Pautados nessa visão, entendemos que nosso trabalho como professores deve propiciar aos estudantes o entendimento do texto dentro de um processo interlocutivo, que leve em consideração fatores relacionados à sua produção, aos mecanismos linguísticos, sociais e culturais envolvidos em sua realização dentro de um mundo permeado pela interação social e pelo dialogismo, visto que cada esfera da atividade humana elaborará seus gêneros específicos e é a compreensão desses fatores que nos permite articular em sala de aula as dimensões indissociáveis de texto e gênero.

Assim, o trabalho com textos e a exploração da constituição dos gêneros são parcerias inseparáveis para a realização de um trabalho de qualidade já que, como dissemos ao longo deste trabalho, não podemos separar um do outro, pois a textualidade se manifesta num gênero textual específico e, obviamente, os gêneros se materializam em textos. (SANTOS; MENDONÇA; CAVALCANTE, 2007, p. 40-41).

Logo, cabe a nós, profissionais da educação, selecionarmos com quais gêneros iremos trabalhar, levando em consideração nossos objetivos em cada atividade desenvolvida e os

aspectos específicos próprios de cada gênero, numa intensa “[...] criatividade significativa para estabelecer modos de levar o aluno a incorporar tais recursos em sua competência de produção e compreensão de textos” (TRAVAGLIA, 2011, p. 517), de modo que o ensino seja, conforme previsto nos PCN (BRASIL, 1998) e na BNCC (BRASIL, 2018), centrado nos gêneros.

Após termos discutido sobre as concepções de texto e gênero, passamos à discussão sobre a argumentação, característica presente no gênero discursivo escolhido para a realização desta pesquisa: a resenha crítica.

2.3 A ARGUMENTAÇÃO E O GÊNERO RESENHA CRÍTICA

2.3.1 O que é argumentar?

Quando afirmamos que as resenhas críticas apresentam em seu interior a argumentação, precisamos compreender o que é argumentar e como esse processo ocorre. Para isso, remontamos a Koch e Elias (2020), as quais, ao afirmarem que o uso da linguagem é um processo de interação que acontece por meio de textos que são formados por indivíduos compostos por querer e saberes, sustentam que argumentar é uma ação tipicamente humana, aprendida desde a infância, quando as crianças almejam alguma coisa dos pais, amigos e/ ou familiares, ou seja, argumentar é uma prática inata a todos nós seres humanos, uma vez que a argumentação é

[...] o resultado de uma combinação entre diversos componentes, que exige do sujeito que argumenta construir, de um ponto de vista racional, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal de uma situação com finalidade persuasiva. (KOCH; ELIAS, 2020, p. 24).

Abreu (2009) afirma que a argumentação é a arte de gerenciar razão e emoção, a fim de que o outro faça aquilo que nós desejamos que seja feito. Isso porque, para esse autor, “argumentar é a arte de convencer e persuadir” (ABREU, 2009, p. 25). Segundo ele,

Convencer é saber gerenciar informação, é falar à razão do outro, demonstrando, provando. Etimologicamente, significa vencer junto com o outro (com + vencer) e não contra o outro. Persuadir é saber gerenciar relação, é falar à emoção do outro. A origem dessa palavra está ligada à preposição PER, “por meio de”, e a SUADA, deusa romana da persuasão. Significa “fazer algo por meio do auxílio divino”. (ABREU, 2009, p. 25).

Para Abreu (2009), nós, na posição de argumentadores, convencemos alguém quando conseguimos fazer com que determinada pessoa pense como nós gostaríamos que ela pensasse e persuadimos quando atuamos na área das emoções do outro, sensibilizando-o para agir como gostaríamos que agisse. Essa afirmação é ilustrada por esse autor por meio de exemplos relacionados ao fato de que inúmeras vezes uma pessoa é convencida, mas não persuadida, como acontece com os fumantes que sabem dos malefícios do cigarro (consciência racional), entretanto, não abandonam o vício (não foram sensibilizados emocionalmente para praticar tal ação). O contrário também acontece: ainda de acordo com Abreu (2009), um indivíduo pode ser persuadido a tomar uma atitude sem estar convencido, como é o caso de uma pessoa que consulta a cartomante sem que acredite nisso.

Outro entendimento sobre a prática de argumentar está presente em Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), segundo os quais “[...] toda argumentação visa à adesão dos espíritos e, por isso mesmo, pressupõe a existência de um contato intelectual” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p. 16). A partir dessa consideração, entendemos que é fundamental compreender quem são os interlocutores quando se argumenta, visto que o menosprezo a esse aspecto pode comprometer seriamente o efeito argumentativo.

Os autores citados reforçam essa ideia ao afirmarem que “[...] o mínimo indispensável à argumentação parece ser a existência de uma linguagem comum, de uma técnica que possibilite a comunicação” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p. 16), ou seja, para empreender a argumentação, é necessário valorizarmos e conhecermos o interlocutor, apreciarmos o seu consentimento, preocuparmos com ele, sem que nos sintamos superiores, pois não é suficiente falarmos ou escrevermos, é necessário que se ouça o que foi dito e se leia o que foi escrito por nós.

Acerca dessa relação entre os interlocutores envolvidos na prática da argumentação, Fiorin (2020, p. 259-260) sustenta que

Quando se pensa na enunciação como um ato e, portanto, analisável como uma narrativa (fazer ser), a argumentação diz respeito, de um lado à manipulação (fase da narrativa em que um sujeito leva outro a dever ou querer fazer/ser); de outro à sanção (fase da narrativa em que se estabelece a verdade ou não de um enunciado).

Dessa forma, o autor demonstra que tanto a prática da manipulação quanto da sanção está presente no discurso empreendido por todos os pares envolvidos na argumentação, numa relação estratégica entre enunciador e enunciatário.

Em resumo, argumentar não é apenas impor uma vontade, sem se preocupar com os desejos do outro ou tentar provar a todo o momento que se tem razão. Argumentar é ir além, é “[...] motivar o outro a fazer o que queremos, mas deixando que ele faça isso com autonomia, sabendo que suas ações são frutos de sua própria escolha” (ABREU, 2009, p. 97). E é essa autonomia para escrever resenhas críticas - gêneros de caráter argumentativo - que almejamos desenvolver a partir deste trabalho com os nossos alunos-partícipes, uma vez que “[...] apenas a existência de uma argumentação, que não seja coercitiva nem arbitrária, confere um sentido à liberdade humana” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p. 581) e isso, segundo esses autores, é condição imprescindível para a prática de escolhas pautadas na razão.

Pensando nisso, colocamo-nos a refletir acerca da construção da argumentação desde a BNCC (BRASIL, 2018) até as práticas de ensino. Para tanto, retomamos a ideia de Koch e Elias (2020) de que a argumentação é constitutiva de nossas vidas. Essa afirmação pode nos levar ao seguinte questionamento: se a argumentação é uma ação própria do ser humano, como ela se concretiza nas mais diversas práticas sociais? Para respondermos a essa indagação, precisamos, antes, compreender que, ao falarmos sobre argumentação, estamos nos referindo a uma prática social tipicamente dialógica e fundamental para o exercício da cidadania, visto que é na prática da “arte de argumentar”, como intitulou Abreu (2009), que gerenciamos nossa razão e nossa emoção voltadas aos nossos anseios, ou melhor, às nossas intenções comunicativas.

Dessa forma, é necessário que, como professores, orientemos nossos estudantes à compreensão de que quando nos comunicamos estamos, na verdade, orientando, conduzindo caminhos, traçando rotas que almejamos serem percorridas pelas pessoas com as quais nos contactamos, a fim de que elas possam aderir às ideias por nós apresentadas. Assim, acreditamos na relevância do trabalho com a argumentação porque, novamente retomando Koch e Elias (2020), essa prática está presente em todos os momentos das nossas vidas, sendo impossível nos desvincilharmos dela.

Numa visão pedagógica, a BNCC (BRASIL, 2018) afirma que o ensino de Língua Portuguesa nas séries finais do ensino fundamental deve pautar-se pela percepção de que do 6º ao 9º ano os estudantes têm a oportunidade de aprofundar os conhecimentos adquiridos nos anos anteriores e de desenvolver a autonomia linguística dentro e fora do espaço escolar, por meio do contato com os mais diversos gêneros do discurso, entre os quais destacam-se aqueles que apresentam aspectos argumentativos, como a resenha crítica.

Aprofunda-se, nessa etapa, o tratamento dos gêneros que circulam na esfera pública, nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. No primeiro campo, os gêneros jornalísticos – informativos e opinativos – e os

publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão. (BRASIL, 2018, p. 136).

Em outras palavras, é necessário que, como docentes de Língua Portuguesa das séries finais do ensino fundamental, nos atentemos para a realização de um trabalho que permita aos estudantes desenvolverem a capacidade de compreender e produzir textos de caráter argumentativo, pois esses se fazem presentes a todo momento da vida prática de nossos jovens, se concretizando em propagandas publicitárias, em discursos eleitorais e em resenhas de um filme recém-lançado nos cinemas, por exemplo.

Mas como poderíamos desenvolver a capacidade de compreender e produzir a argumentação em nossos discentes? Primeiramente, precisamos conhecer como se configura a argumentação, pois será a partir dessa bagagem teórica que teremos condições de desenvolver práticas pedagógicas mais eficazes junto aos nossos alunos. Para isso, precisamos compreender que, ao argumentarmos, visamos a defender uma tese, uma ideia, a qual esperamos que seja aceita por nosso auditório. Mas que auditório é esse? Como essa tese pode ser aceita ou refutada?

Para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), toda argumentação se constrói em decorrência de um auditório. Essa ideia é apresentada tomando por base a ideia aristotélica da retórica. Nessa concepção, todo orador constrói seu auditório antes de argumentar, o que nos ajuda a compreender o fato de que um advogado argumenta de forma diferente diante de um corpo de jurados predominantemente masculino ou feminino para defender um réu de uma acusação de assassinato, por exemplo. Ora, suponhamos que haja um réu do gênero masculino, que tenha supostamente cometido o assassinato de um vizinho. Diante de um corpo de jurados (auditório) predominantemente masculino, o advogado de defesa poderia sustentar, entre outros argumentos, que o acusado agiu em legítima defesa de sua honra, posto que a vítima havia ofendido a imagem de membros da família do réu. Esse mesmo caso diante de um auditório predominantemente feminino poderia ter como um dos argumentos da defesa que o assassinato ocorreu para defender a esposa e a filha do réu das violências orquestradas pelo vizinho morto. Essa diferença na forma de construir a argumentação se dá em função do auditório que temos quando argumentamos, uma vez que “[...] o importante, na argumentação, não é saber o que o próprio orador considera verdadeiro ou probatório, mas qual é o parecer daqueles a quem ela se dirige” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p. 26-27), em outras palavras, durante a argumentação precisamos refletir sobre quem serão as pessoas para as quais argumentaremos e, a partir daí, planejarmos nossa prática argumentativa.

Ainda sobre o auditório, encontramos em Abreu (2009) mais esclarecimentos acerca de sua constituição. Segundo esse autor, precisamos saber diferenciar se nossa argumentação está voltada a um auditório universal ou particular. Este é caracterizado por apresentar membros com certo grau de homogeneidade, o que de certa forma facilita o controle do orador sobre as suas reações, como é o caso de uma turma de estudantes do gênero feminino de um curso de depilação. Aquele, por sua vez, é caracterizado pela heterogeneidade e sobre o qual o orador não tem domínio, por exemplo, os assinantes de um canal do Youtube. Nesse caso, quando um canal dessa plataforma digital divulga algum conteúdo, ele não tem como controlar qual será a reação do público que o assiste, visto que uma mesma conta pode ser assistida por inúmeras pessoas das mais diversas classes sociais, idades, gêneros, graus de instrução, profissões e origem.

Se tivéssemos que empreender argumentação junto a cada auditório citado anteriormente, com certeza apresentaríamos teses e argumentos diferentes, que tivessem relação com o perfil do auditório em questão. Ressaltamos aqui a observação realizada por Abreu (2009) de que precisamos ter zelo para com as manifestações que fazemos diante de um público particular, uma vez que nossas manifestações podem extrapolar os limites desse auditório e atingir o nível universal, no qual, por questões de ética e de interesse próprio, teríamos que defender a ideia que foi apresentada a um público mais restrito. Diante dessa possibilidade, a ideia defendida poderia ser aceita ou negada, a depender de como cada auditório reagiria à sua apresentação. É importante compreendermos essa relação argumentativa entre enunciador (orador), enunciatário (auditório) e discurso (argumentação), uma vez que, segundo Fiorin (2020), esses são os três elementos básicos que constituem o processo argumentativo.

A ideia que objetivamos “vender” para o nosso auditório é o que chamamos, dentro da construção argumentativa, de tese, a qual pode ser de adesão inicial ou principal, a depender de como organizamos nossa argumentação. Para diferenciarmos esses dois tipos de tese, recorreremos à propaganda partidária do Partido dos Trabalhadores (PT) veiculada na mídia televisiva brasileira a partir de março de 2022 (PODER 360, 2022). Nela, o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva inicia sua argumentação sobre a política de preços da Petrobras questionando os telespectadores sobre a existência de alguém que ganhe em dólar. Na sequência, outra pergunta é feita, dessa vez sobre o aumento do salário do telespectador ser de acordo com a alta da moeda americana. Esses dois questionamentos nos levam à compreensão de que, para defender a tese principal sobre a necessidade de redução do preço dos combustíveis no Brasil, foi utilizada a estratégia de apresentação de uma tese de adesão inicial antes da apresentação da ideia central da argumentação. Isso ocorre porque a construção das duas

questões iniciais apresentadas na fala de Lula nos leva a pensar que o auditório universal (população em geral que assiste à televisão aberta no Brasil) responderia de forma negativa às duas primeiras perguntas, o que caracteriza uma presunção por parte da argumentação do ex-presidente e contribui para que a tese principal seja aceita. Essa relação entre as duas teses presentes na fala de Luiz Inácio aconteceu porque foram utilizadas técnicas argumentativas na construção retórica do exemplo apresentado.

Essas técnicas, segundo Abreu (2009), podem ser organizadas em duas frentes: aquelas que apresentam argumentos praticamente lógicos: marcadas pelo uso das regras de Compatibilidade e Incompatibilidade, de Justiça, de Retorsão, do Ridículo e das Definições Lógicas, Expressivas, Normativas e Etimológicas e aquelas fundamentadas na estrutura do real, nas quais são utilizados argumentos pragmáticos, de desperdício, de exemplo, de modelo, de antimodelo e de analogia.

O primeiro grupo de técnicas, dos argumentos chamados quase lógicos, se apresenta, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), p. 220 “[...] de uma forma mais ou menos explícita. Ora o orador designará os raciocínios formais aos quais se refere, prevalecendo-se do prestígio do pensamento lógico, ora estes constituirão apenas uma trama subjacente”.

A primeira forma de argumentar de modo quase lógico visa a relacionar as teses de adesão inicial e principal por meio da demonstração de compatibilidade entre elas. Um exemplo disso é quando determinado candidato a um cargo público leva os eleitores a perceberem que as condições de vida da população não são compatíveis com a reeleição de um representante que, tendo tido tempo para realizar ações em prol do povo, não o fez.

Uma segunda forma de relacionar os dois tipos de tese existentes é a aplicação da chamada regra da justiça. Podemos exemplificar essa prática com a situação de nossas salas de aula em relação aos pedidos dos alunos para irem ao banheiro. Aplicando a regra da justiça, um estudante pode questionar o fato de o professor ter autorizado um colega a sair da sala e ter negado a mesma prática para outro.

A retorsão, por sua vez, é uma técnica marcada pela prática de replicar os argumentos já apresentados pelo interlocutor. Vemos essa ocorrência na escola quando um docente proíbe os alunos de utilizarem o celular durante a aula e se contradiz ao ficar mexendo no aparelho. Nessa situação, um estudante pode contestar a ordem do professor sob o argumento de que a mesma pessoa que proíbe o uso do equipamento tecnológico o utiliza indevidamente.

O uso da técnica do ridículo consiste, conforme o próprio nome indica, em ridicularizar a ideia do outro a partir de uma aparente aceitação do que ele tenha afirmado, partindo dos argumentos do outro para, de forma irônica, defender uma ideia oposta àquela aparentemente

apresentada. Essa prática é vista em discursos políticos, quando um candidato se apropria da fala do outro, supostamente concordando, para em seguida provar o porquê de as ideias do seu opositor não serem adequadas.

As definições são consideradas por Abreu (2009) como lógicas, expressivas, normativas e etimológicas. As lógicas são, segundo o autor, aquelas constituídas a partir da fórmula “Termo= (gênero + diferença 1+ diferença 2+... + diferença n)” (ABREU, 2009, p. 55), segundo a qual para definirmos logicamente um termo podemos iniciar nossa definição a partir das considerações sobre o seu gênero e ir acrescentando particularidades que especifiquem esse termo em relação a outros parecidos. Um exemplo dessa definição é quando queremos definir logicamente o termo janela. Se dissermos somente que a janela é uma abertura feita numa parede não conseguiremos especificar o termo, visto que a porta também poderia ser definida assim. Dessa forma, é necessário acrescentarmos diferenças que particularizem a janela em relação à porta, até que o termo fique logicamente definido.

Já as definições expressivas não têm compromisso com a lógica, uma vez que partem da subjetividade do ser definidor. Um exemplo desse segundo tipo de definição é quando um arquiteto define janela como uma oportunidade para admirar o verde, o que é uma afirmação de caráter subjetivo realizada por alguém que considera relevante ter a chance de contemplar espaços arborizados.

Definições normativas dizem respeito ao sentido que se objetiva dar a uma palavra em determinado contexto. Um exemplo disso é o conceito do termo morte. Para a família de uma pessoa que está internada em estado gravíssimo, a morte é a parada de todos os órgãos do corpo do ente querido. Assim, enquanto houver um órgão funcionando, como o coração a bater, o paciente ainda está vivo e não pode ter seus aparelhos desligados. Já para a família de um paciente que precisa de um transplante, a morte é a inatividade cerebral, visto que a partir do momento em que se constata a incapacidade de funcionamento do cérebro é que são realizados os procedimentos de coleta de órgãos para doação. Percebemos que a definição do termo, nesse caso, é realizada segundo seu contexto de utilização.

As definições etimológicas, por sua vez, baseiam-se na origem da formação das palavras. Um exemplo é o termo reescrever, formado pelo prefixo re-, que significa fazer algo novamente, e o verbo escrever, portanto, etimologicamente, o ato de reescrever pode ser definido como a prática de escrever outra vez aquilo que já foi escrito.

Segundo Abreu (2009), “[...] as definições expressivas e as etimológicas são as mais utilizadas como técnicas argumentativas, uma vez que permitem a fixação de pontos de vista como teses de adesão inicial” (ABREU, 2009, p. 56). Sobre isso, concordamos com Perelman

e Olbrechts-Tyteca (2014) que a utilização das definições na prática argumentativa é de extrema importância, pois

[...] a definição utilizada é considerada expressão de uma identidade, até mesmo a única satisfatória no caso, e os termos de equivalência, separados de certo modo de seus vínculos e de seu plano de fundo, são considerados logicamente substituíveis. Por isso, o uso da definição, para fazer um raciocínio avançar, parece-nos o próprio padrão da argumentação quase-lógica. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p. 243).

O segundo grupo de técnicas, dos argumentos fundamentados na estrutura do real, caracteriza-se por se relacionar a opiniões pessoais sobre determinada situação. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014) diferenciaram da seguinte maneira os argumentos quase lógicos daqueles fundamentados na estrutura do real:

Enquanto os argumentos quase-lógicos têm pretensão a certa validade em virtude de seu aspecto racional, derivado da relação mais ou menos estreita existente entre eles e certas fórmulas lógicas ou matemáticas, os argumentos fundamentados na estrutura do real valem-se dela para estabelecer uma solidariedade entre juízos admitidos e outros que se procura promover. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014, p. 297).

Nesse grupo argumentativo, o primeiro tipo de argumento apontado por Abreu (2009) é o pragmático, o qual é marcado pelo estabelecimento de relação causal entre dois acontecimentos que se sucederam. Para que esse tipo de argumento tenha êxito, o autor afirma que o auditório deve concordar com o valor delegado à consequência do fato apresentado. Podemos exemplificar essa argumentação com o sancionamento da Lei Seca no Brasil. Se analisarmos a quantidade de acidentes de trânsito envolvendo uso de bebidas alcoólicas em determinado período anterior à lei, perceberemos que após a entrada em vigor da proibição da prática de beber e dirigir essa quantidade diminuiu significativamente, o que nos mostra que a Lei Seca é a causa da redução de acidentes, uma consequência que, se aceita pelo auditório, o fará aderir à tese principal de não dirigir se tiver ingerido bebida alcoólica.

O segundo tipo de argumento baseado no real é o do desperdício. Nesse caso, defende-se a ideia de que é preciso terminar uma atividade que foi iniciada para não perder tempo nem dinheiro. Um exemplo disso é quando pedimos um alimento em um restaurante, não gostamos da refeição que nos foi entregue, mas a comemos sob a justificativa de “não perder o dinheiro gasto”.

Baseados na realidade também estão os argumentos feitos pela técnica do exemplo, a qual se caracteriza pelo estímulo à imitação de práticas bem sucedidas, de pessoas consideradas

exemplo pela sociedade. Essa técnica é muito utilizada na atualidade com os chamados “influencers digitais”, pessoas que expõem sua vida pessoal nas redes sociais digitais, possuem milhões de seguidores e recebem patrocínio de diversas empresas para divulgar produtos de maquiagem, marcas de roupas e de sapatos, enfim, esses influenciadores são considerados exemplos a serem seguidos pelas pessoas que os acompanham e, dessa forma, tudo o que usam, vestem, calçam serve de exemplo a ser imitado pelo auditório que os acompanha.

A argumentação, baseada na técnica do modelo e antimodelo, por sua vez, apresenta-se como uma variação da técnica anterior. Nesse caso, os argumentos são construídos a partir da consideração de que existem modelos que devem ser seguidos e outros que não devem. Um exemplo de uso dessa técnica é quando os familiares querem estimular um jovem a estudar e mostram histórias de pessoas que conseguiram ter êxito na vida a partir dos estudos. Essas pessoas são tratadas como modelos que devem ser seguidos pelos demais indivíduos. O contrário também acontece: uma pessoa que convive com um alcoólatra dificilmente segue o mesmo caminho, porque nesse caso a prática do vício é considerada um antimodelo.

O último tipo de argumento pautado na estrutura do real, segundo Abreu (2009), é a analogia. Para o autor, quando empreendemos argumentação por analogia, “[...] utilizamos como tese de adesão inicial um fato que tenha uma relação analógica com a tese principal” (ABREU, 2009, p. 62). Para exemplificar a analogia na argumentação, Abreu (2009) cita uma afirmação de Ibn Al-Mukafa: “Quem põe seus esforços a serviço dos ingratos age como quem lança a semente à terra estéril, ou dá conselhos a um morto, ou fala em voz baixa a um surdo.” (ABREU, 2009, p. 64). Nessa afirmação, percebemos que, para defender a ideia principal de que não devemos ajudar indivíduos ingratos, Ibn Al-Mukafa compara a prática de auxiliar esse tipo de pessoa a ações vistas pela sociedade como sem serventia, tais como plantar uma semente numa terra que não irá fazê-la germinar, aconselhar uma pessoa já morta a agir ou conversar com um surdo usando um tom baixo de voz, ou seja, nas palavras Al-Mukafa, ajudar uma pessoa ingrata não serve para nada.

Em todos os casos de argumentação citados, é muito importante que os argumentos sejam reforçados por meio de recursos de presença, os quais contribuem para ampliar a visibilidade da tese de adesão inicial. Um exemplo desse recurso é a demonstração de um produto de maquiagem. Ao utilizar uma base no rosto e melhorar a aparência da pele de modo instantâneo, o vendedor pode melhorar a aceitação da tese de que determinado produto funciona e, por isso, é importante tê-lo em casa, levando o consumidor a realizar a compra (objetivo da argumentação). Outro exemplo do recurso de presença é a contação de histórias, nas quais o auditório pode se reconhecer e ser mais facilmente seduzido pelo argumentador.

Outra característica presente na argumentação que consideramos importante mencionar é a relevância dos valores do auditório na construção argumentativa. Nesse caso nos referimos à forma como cada indivíduo hierarquiza valores em função de sua história de vida, de sua formação, de seus hábitos culturais. Segundo Abreu (2009, p.81): “[...] em um processo persuasivo, é mortal rejeitar um valor do auditório”, posto que cada um de nós temos nossos valores e valorizamos ou deixamos de valorizar diferentes situações em função de quem somos, de onde viemos, do momento em que vivemos e de como pensamos.

Assim, a argumentação eficaz é aquela que, ainda segundo Abreu (2009), nos permite desenhar e pintar com as palavras de nossa língua, numa representação do mundo por meio desses “[...] fios com os quais vamos tecendo nossas ideias, em forma de texto” e que “têm enorme influência em nossa argumentação” (ABREU, 2009, p. 103-104). A escolha das palavras nos permite, portanto, dosar o trabalho com as ideias (convencimento) e com as emoções (persuasão), a fim de que tenhamos concretizada a argumentação.

Essa concretização da argumentação se deu em nossa pesquisa a partir da realização de uma proposta didática centrada no gênero do discurso resenha crítica. Escolhemos esse gênero porque, segundo Cosson (2006, p. 68):

O uso da resenha tem vários benefícios para o ensino da língua materna. Em primeiro lugar, é um exercício de escrita dentro de um gênero com predominância de estratégias argumentativas e condições de enunciação bem determinadas. Depois, o texto produzido tem possibilidades de circular entre os alunos e, por isso, não carrega a artificialidade da maioria das atividades de escrita escolar. Por fim, demanda do aluno o registro que é também memória de sua vida de leitor.

Além disso, segundo a BNCC (BRASIL, 2018), ao emprendermos um trabalho com a argumentação temos condições de contribuir com o desenvolvimento de habilidades típicas do universo argumentativo, como o estabelecimento de diferença entre fato e opinião e a capacidade de expor e solucionar problemas. Essas habilidades, segundo esse documento, promovem o protagonismo juvenil de um modo contextualizado, em que o jovem se vê atuante no mundo em que vive.

Após termos abordado os conceitos de texto e de gênero do discurso e feito reflexões específicas acerca do que é a argumentação, passamos ao tratamento do gênero predominantemente argumentativo que mais nos interessa neste estudo: a resenha crítica.

2.3.2 O gênero do discurso resenha crítica

De acordo com Motta-Roth e Hendges (2010), a resenha crítica é um gênero do discurso que se caracteriza por apresentar uma descrição e uma avaliação de uma obra a partir do ponto de vista de um resenhista que possui conhecimentos anteriores acerca do tema tratado na obra resenhada. Segundo essas autoras, esse gênero é bastante comum no ambiente acadêmico e se caracteriza por apresentar uma linguagem formal, geralmente organizada com verbos conjugados no tempo presente do modo indicativo. As autoras mencionam ainda que as estratégias retóricas comumente utilizadas para se fazer uma resenha podem ser organizadas em quatro partes: 1- a apresentação da obra resenhada, no caso de nossa pesquisa, do livro; 2- a descrição do livro; 3- a avaliação das partes do livro e 4- a recomendação ou não do livro. Essas pesquisadoras destacam também que o uso dessas estratégias está a cargo do resenhista, o qual pode se valer de todas elas ou de quantas desejar, posto que se trata de um gênero de caráter avaliativo e informativo, no qual, a avaliação acontece de forma diferente em cada área do conhecimento.

Outra autora que trata desse gênero discursivo é Andrade (2006), para quem a “[...] resenha é uma síntese seguida de comentário sobre obra publicada, geralmente feita para revistas especializadas das diversas áreas da ciência, arte e filosofia” (ANDRADE, 2006, p. 11). Para ela, as resenhas são importantes porque apresentam informações e posicionamentos acerca de uma obra, o que permite aos seus leitores decidir pelo contato direto ou não com o livro, filme, série ou outro item resenhado.

Em Costa (2020, p. 204-205), encontramos conceito similar ao de Andrade (2006). Para o autor, a resenha é um

[...] breve comentário crítico ou uma avaliação de uma obra que deve conter o assunto e como ele é abordado e tratado, a organização, a ilustração, se houver, etc. (...) No jornalismo, tipo de resumo de texto, de extensão maior que a sinopse, em que se pode fazer também uma análise crítica ou informativa de uma obra (...).

Esse “breve comentário crítico”, pode circular, segundo Baltar, Cerutti-Rizzatti e Zandomenego (2011), tanto em revistas quanto em jornais de variado alcance, das mais variadas áreas, para informar, apreciar, depreciar, (de)estimular o contato com obras fílmicas, literárias, teatrais, entre outras cujo conteúdo será abordado em resenhas críticas elaboradas por resenhistas que possuam características como capacidade de leitura, de síntese e conhecimento acerca da temática presente na obra resenhada.

Para esses autores, “[...] a resenha é um gênero intertextual por excelência” (BALTAR; CERUTTI-RIZZATTI; ZANDOMENEGO, 2011, p. 77), posto que ao produzi-la o resenhista estabelece relação entre o próprio texto e o texto original. Além disso, os autores ressaltam ainda que a intertextualidade em uma resenha está também presente na necessidade de o resenhista conhecer outras obras do autor cuja criação está sendo resenhada e outras abordagens que tratem do tema discutido na obra resenhada, pois, segundo eles, dessa forma, o resenhista terá condições de produzir uma resenha com maior eficiência e profundidade crítica.

A partir desses conceitos, percebemos que é inegável a existência de resenhas críticas em nosso cotidiano, uma vez que esse gênero se faz presente em vários momentos de nossa vida pessoal, desde o lançamento de um filme no cinema ou de um livro em uma bienal, quanto durante nossa vida estudantil, quando precisamos ler uma obra ou assistir a um documentário e nos posicionar diante deles. Isso porque “[...] para fazer uma resenha, é preciso resumir e apresentar sua opinião, de forma argumentada, sobre o texto original” (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2004, p. 63), o que requer a prática de uma leitura bastante atenciosa por parte de quem se dispõe a resenhar.

Como professoras, vemos nossos estudantes terem inúmeros contatos com exemplares desse gênero do discurso para descobrirem, por exemplo, um pouco mais sobre os seus heróis favoritos: os personagens da saga Vingadores da Marvel. O sucesso dos filmes dessa coleção é tão grande que praticamente todos os dias estudantes chegam à sala de aula, comentando sobre o que leem e aprendem a respeito do Homem de Ferro e de seus amigos a enfrentar Thanos em busca das chamadas “joias do infinito”. Um exemplo disso pode ser visto na figura a seguir, a qual apresenta uma captura de tela de um *blog* direcionado ao público jovem, no qual são abordados temas relacionados à tecnologia, à ciência, ao mundo dos jogos e ao entretenimento.

Figura 1- Imagem de publicação de resenha crítica sobre o último filme da saga Vingadores: Ultimato

Meio Bit » **Entretenimento** » Resenha — Vingadores: Ultimato (sem spoilers)

Resenha — Vingadores: Ultimato (sem spoilers)

Vingadores: Ultimato é a conclusão de uma saga de 22 filmes e 80 anos de histórias em quadrinhos, que levou 11 anos para ser contada no cinema

 [Ronaldo Gogoni](#) 3 anos atrás

Vingadores: Ultimato fecha as cortinas da primeira grande megassaga da **Marvel** nos cinemas. Um projeto que consumiu 11 anos, se estendeu por 22 filmes e rendeu bilhões de dólares à **Disney** está sendo encerrado agora, com velhos amigos dando adeus, e passando a tocha para uma nova geração de heróis, que viverão novas aventuras nos anos que se seguirão, para a nossa alegria.

Fonte: Gogoni (2019).

Em decorrência de todo o sucesso desses personagens, chamadas para resenhas críticas de filmes e livros se tornaram ainda mais constantes nos *sites* especializados em arte cinematográfica e literária, além de canais no *Youtube*. Dessa forma, reafirmamos, nossos alunos têm contato com esse gênero tanto por meio da linguagem escrita quanto por meio da linguagem oral e visual, ou seja, o gênero com o qual nos propomos trabalhar com nossos estudantes é conhecido deles. Assim, cabe a nós, professores, aproveitarmos esse ensejo e desenvolvermos com os discentes um trabalho que desperte neles o gosto pela aprendizagem da produção de resenhas críticas a partir de temas que lhes interessem. Em nosso caso específico, propomos um trabalho sobre a dualidade entre a pichação e o grafite. Para isso, consideramos imprescindível partir de exemplares prototípicos reais para demonstrar aos estudantes como reconhecer e fazer uma resenha crítica.

Afirmamos isso, porque é comum encontrarmos em diversos ambientes digitais sinopses e resenhas críticas relacionadas a mesma obra, o que pode confundir os estudantes quanto às especificidades de um ou outro gênero. Para exemplificar isso, apresentamos a seguir duas capturas de tela que mostram, respectivamente, uma publicação de uma sinopse do filme Vingadores: Ultimato e uma resenha crítica do mesmo filme.

Figura 2- Imagem de publicação de sinopse do filme Vingadores: Ultimato



25 de abril de 2019 No cinema / 3h 01min / Ação, Fantasia, Aventura
 Relançamento **11 de julho de 2019**
 Direção: Joe Russo, Anthony Russo
 Roteiro Christopher Markus, Stephen McFeely
 Elenco: Robert Downey Jr., Chris Evans, Mark Ruffalo
 Título original *Avengers: Endgame*

[ASSISTA AGORA EM DISNEY +](#)

IMPRENSA  3,9 <small>22 críticas</small>	USUÁRIOS  4,7 <small>7044 notas e 608 críticas</small>	ADOROCINEMA  4,0	MEUS AMIGOS 
---	---	---	---

AVALIAR: 
[VOU VER](#)
[ESCREVER MINHA CRÍTICA](#)

SINOPSE

Não recomendado para menores de 12 anos

Em Vingadores: Ultimato, após Thanos eliminar metade das criaturas vivas em Vingadores: Guerra Infinita, os heróis precisam lidar com a dor da perda de amigos e seus entes queridos. Com Tony Stark (Robert Downey Jr.) vagando perdido no espaço sem água nem comida, o Capitão América/Steve Rogers (Chris Evans) e a Viúva Negra/Natasha Romanoff (Scarlett Johansson) precisam liderar a resistência contra o titã louco.

Fonte: Gogoni (2019).

Figura 3 - Imagem de publicação de resenha crítica sobre o filme Vingadores: Ultimato

All Good Things...

Após mais de uma década, a Disney e a Marvel chegaram à conclusão que é hora de contar novas histórias, e para isso, *Vingadores: Ultimato* está sendo o filme de despedida de pelo menos dois atores: Robert Downey Jr. e Chris Evans estão pela última vez dando vida a Tony Stark/Homem de Ferro e Steve Rogers/Capitão América, e o arco pessoal de cada um deles é fechado de forma comovente, alinhada com tudo o que ambos representam.



Os heróis que ficam serão inevitavelmente acompanhados de uma nova geração de heróis e vilões, com a Marvel podendo explorar novas oportunidades. Ela já faz algumas brincadeiras nesse sentido, e deixa pontas soltas propositais para promover conteúdos futuros já confirmados. Isso sem contar a possibilidade de integrar os heróis da Fox, como os X-Men e o Quarteto Fantástico, rebootando ambos para serem incluídos no MCU.

Tecnicamente, *Vingadores: Ultimato* é primoroso. O nível dos efeitos está anos-luz do que vimos em *Homem de Ferro*, as piadinhas ainda estão lá, hora sutis (como um indireta da Natasha pro Banner), e outras mais escrachadas. Há também o fato de que a Marvel deu um jeito de revisitar boa parte de seus filmes anteriores, mas de novo, dizer mais do que isso é spoiler.

O único problema, é que o filme é longo demais. Alguns problemas poderiam ter sido

Fonte: Gogoni (2019).

Observando as duas últimas figuras, vemos que ambos os sites trazem textos sobre o filme Vingadores: Ultimato, porém são materializações de gêneros diferentes: o primeiro é uma sinopse e o segundo uma resenha crítica. Como sabemos disso? De acordo com Bakhtin (1997), cada gênero discursivo possui características únicas que nos permitem reconhecê-lo. Sabendo disso, Bazerman (2011) afirma que essas características geralmente estão atreladas às principais atividades desempenhadas pelos gêneros e que a compreensão dos objetivos de cada gênero nos ajuda a definir se estamos lidando com uma sinopse ou uma resenha crítica, por exemplo.

No caso da sinopse (figura 2), temos um texto cujo objetivo é apresentar de forma resumida as principais informações sobre algo, no caso do exemplo, sobre o filme Vingadores: Ultimato. Para isso, percebemos que há a apresentação de uma informação geral a respeito da obra fílmica abordada. Já a resenha crítica (figura 3) tem como objetivo apresentar o “[...] conteúdo de uma obra. Consiste na leitura, no resumo, na crítica e na formulação de um conceito de valor do livro feitos pelo resenhista” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 247). Em nosso exemplo, o juízo de valor foi concedido a uma obra fílmica, por meio do uso de expressões como “forma comovente”, “é primoroso” e “o único problema”.

Colocados os dois exemplos anteriores lado a lado, conseguimos notar como o conhecimento detalhado das características de um gênero é importante para nortear o nosso trabalho de professores, posto que os textos de ambas as imagens poderiam ter sido levados para a sala de aula pelos estudantes e ser motivo de estudo aprofundado de cada um dos gêneros discursivos em questão.

A resenha crítica, como qualquer outro gênero do discurso, apresenta características específicas relacionadas ao conteúdo temático, ao estilo e à estrutura composicional, além de poder ser observada em diversas esferas da atividade humana, como a acadêmica e a jornalística. Vejamos como cada uma dessas características aparece nesse gênero.

Tal qual o romance, citado por Bakhtin (1997) como exemplo de gênero secundário, podemos dizer que a resenha crítica também é um gênero do discurso com esse caráter, visto que ela se apresenta numa circunstância comunicativa mais complexa e por vezes mais desenvolvida, já que aparece predominantemente por meio da escrita, em jornais, revistas e sites especializados com elementos constitutivos muito claros que nos permitem diferenciá-la de uma crônica ou de uma notícia, por exemplo.

Sobre o seu conteúdo temático, esperamos encontrar em textos desse gênero, segundo Baltar, Cerutti-Rizzatti e Zandomenego (2011) o posicionamento de alguém acerca de um livro, filme, série ou outro evento e não informações sobre um acidente de trânsito na capital mineira, por exemplo. A resenha crítica não tem por objetivo informar o leitor sobre algo, o que

consideramos dizível dentro dela é que apareçam o resumo de uma obra acrescentado de comentários e avaliações que orientem ou não a sua leitura.

Acerca da construção composicional, podemos dizer que é esperado encontrar nesse gênero aspectos composicionais relacionados à organização do texto em prosa, com a apresentação de um resumo do objeto resenhado e da apreciação que foi feita por alguém a esse objeto. Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004), ao apresentarem um plano global de resenha prototípica, mostram que podem aparecer na constituição desse gênero informações sobre o autor da obra resenhada e a avaliação positiva ou negativa do objeto resenhado, o qual pode ser ou não indicado a determinado público. Nessa apreciação, encontramos a argumentação, sobre a qual nos debruçamos no item 2.3.1.

Sobre o estilo, Pereira (2021, p. 126), ao sugerir mecanismos para se avaliar o estilo em vídeo-resenhas, ressalta que “[...] do enunciado (gênero) emerge o estilo pelo modo próprio como o sujeito toma a palavra, respondendo ao outro”. Assim, ao analisarmos diversos exemplares de resenhas, não perceberemos, por exemplo, a utilização de formas gramaticais com predomínio de verbos no futuro do presente do modo indicativo. Segundo Bakhtin (1997), a gramática e a estilística da língua se aproximam e se distanciam em qualquer situação concreta de comunicação, visto que sob o prisma linguístico determinado fator é gramatical e sob a ótica enunciativa individual ou de constituição de um gênero o mesmo fator pode ser considerado estilístico, posto que ao escolher uma forma gramatical e não outra o locutor pratica uma ação estilística.

Portanto, a gramática e a estilística não devem se excluir, mas se associar, visto que aparecem juntas em situações reais de comunicação, ou seja, na origem natural, dinâmica e mutável dos gêneros. Com a resenha crítica não é diferente, os aspectos estilísticos presentes nesse gênero nos permitem diferenciá-lo de uma propaganda, por exemplo, visto que nesta há o predomínio de verbos no modo imperativo, visando a modificar o comportamento do interlocutor para adquirir determinado produto, e, naquela, há o uso de adjetivos e/ou expressões avaliativas que explicitam/ firmam/ reafirmam uma posição acerca da obra resenhada.

Vejamos, a partir de um exemplar prototípico de resenha crítica, como cada uma dessas características se manifesta:

Quadro 1- Exemplar prototípico 1- resenha crítica

Resenha da semana: O Poço

04/04/2020 - Diego Oliveira

O Poço é o novo, e surpreendente sucesso da Netflix que chega a ser assustador por ser lançado em um momento onde parece ter sido previsto, tanto pela gigante do streaming, quanto pelo diretor do filme, o espanhol Galder Gaztelu-Urrutia. Digo previsto, e prometo não entrar em *spoilers*, pois devido o momento que estamos vivendo por causa do Covid 19, acompanhamos todos os dias pelos noticiários cada vez mais a individualidade, falta de empatia e egoísmo do ser humano. Pessoas com uma capacidade financeira privilegiada, estocando alimentos, remédios, gás e utensílios médicos, deixando os menos favorecidos muitas vezes sem nenhum recurso para sobreviver. E essa é a grande alegoria do filme para a sociedade que estamos inseridos, com altíssimas doses de críticas sociais aliada a referências religiosas que impactará o público. O Poço explora em níveis extremos a natureza egoísta do ser humano, onde o instinto de comer o máximo que conseguir por estar em uma posição privilegiada, apaga qualquer lógica pelo fato que essas mesmas pessoas estarão em andares mais baixos no futuro. Preferem escolher a selvageria do que compartilhar algo com o próximo. Aqui no mundo real é a mesma coisa, mas com dinheiro no lugar da comida.

Exibido pela Netflix, O Poço conta a história de um lugar misterioso, uma prisão indescritível, um buraco profundo. Dois reclusos que vivem em cada nível. Um número desconhecido de níveis. Uma plataforma descendente contendo comida para todos eles. Uma luta desumana pela sobrevivência, mas também uma oportunidade de solidariedade. Surpreendentemente, este é o primeiro filme do diretor Galder que comanda o filme com segurança, optando por uma estética interessante em um ambiente inóspito, cinza e minimalista, que definitivamente não é agradável de assistir, portanto às pessoas mais sensíveis, é recomendado passar longe deste título, ainda mais neste momento de reclusão. É um filme brutal e visceral, que caiu como uma luva no momento que estamos vivendo. Porém, faltou um pouco mais de sutileza ao diretor na hora de transacionar as ideias do papel para a tela, com alguns exageros que pode cansar boa parte do público pela falta de controle narrativo.

Aliado a isso, temos um roteiro que busca debater a bestialidade da condição humana, as divisões de classe e a capacidade do ser humano de se despir de suas convicções quando enfrenta o desespero da sobrevivência. Só que são muitas metáforas que se perdem completamente no decorrer do filme, com um final sem contexto e desencaixado, onde deixa lacunas demais em aberto e sem um único direcionamento do cineasta que deixa uma sensação mista no final querendo criar uma sensação de que há algo maior do que realmente existe.

Por mais que o filme empolgue e cause tensão em alguns momentos (principalmente em seu primeiro ato), a violência é exagerada e a ação é fraca, com o prolongamento de algumas cenas que chegam a cansar. Na parte técnica, parece que faltou recursos ao filme, com uma fotografia escura

demais, trilha sonora genérica e um design de produção fraco. Talvez seja muita exigência minha, pois o filme se passa em apenas um ambiente, mas poderia ser melhor.

O filme possui algumas atuações marcantes, que colaboram com a angustiante claustrofobia que o filme quer passar, sendo o ator Ivan Massagué o grande destaque. O “herói” é a grande bússola moral em frente as atrocidades ocorridas no local e trazendo uma potente perturbação a seu personagem, que tem seus melhores momentos ao lado do experiente ator Zorion Eguileor, que rouba as cenas.

O Poço poderia ser melhor em diversos aspectos, com seus erros se aproximando demais de seus acertos, mas que entrega uma boa dose de mensagens simbólicas e uma impactante crítica social que está gerando muitos debates e comoção de diversas pessoas mundo afora. Que pelo menos sirva de lição para comprarmos o suficiente em álcool gel.

Fonte: Oliveira (2020).

O texto de Diego Oliveira, veiculado pelo site do Jornal da Orla, apresenta características específicas do gênero resenha crítica, posto que, de forma geral, o autor nos apresenta o resumo de uma obra, no caso, uma obra cinematográfica intitulada “O poço”, seguida de uma apreciação crítica sobre o filme exibido pela Netflix.

A construção composicional do gênero pauta-se pela organização do texto sob o formato de prosa, iniciando com o título “Resenha da semana: O Poço”, seguido de uma breve apresentação do filme e de seu diretor. Na sequência, há uma contextualização acerca do período de realização da obra fílmica e a pandemia da Covid-19. Em diversos momentos, percebemos a indicação ou contraindicação do filme a determinados grupos, como aparece no segundo parágrafo, quando o resenhista contraindica “O poço” a pessoas com grau elevado de sensibilidade, visto que, segundo o autor, esse filme não é aprazível de assistir, em função das cenas realizadas em ambientes tristes e desprovidos de vida. Outro aspecto composicional que podemos mencionar é a prática do resenhista de apresentar partes de resumo do filme misturadas a críticas pessoais sobre a obra, num misto de resumo e apreciação, tal como pontuaram Andrade (2006) e Costa (2020) em seus conceitos acerca desse gênero discursivo.

O conteúdo temático do exemplar em análise retrata aquilo que é considerado dizível no gênero resenha crítica, pois o objeto resenhado é uma obra fílmica lançada na plataforma de *streaming* Netflix que causou alvoroço nos telespectadores em meados de 2020. “O poço” surpreendeu o público e foi motivo de inúmeros comentários e *posts* nas redes sociais, tanto pelo apreço que alguns espectadores tiveram pela obra quanto pelo grau de realismo que a criação apresentou. Diante dessa obra contemporânea e paradoxal, o resenhista do Jornal da Orla elaborou um texto marcado pelo posicionamento em relação a um objeto controverso que, para ele, deixou a desejar em vários quesitos. A opinião de Diego Oliveira é clara e sustentada

por argumentos relacionados ao enredo, à iluminação, à fotografia e à sonoplastia do filme, como no trecho do quarto parágrafo: “parece que faltou recursos ao filme, com uma fotografia escura demais, trilha sonora genérica e um design de produção fraco”.

Acerca do estilo, percebemos o uso da norma urbana de prestígio e verificamos que a escolha lexical do autor é determinante para construir seu posicionamento crítico sobre o filme e diferenciar a resenha crítica construída de uma sinopse da obra. O uso de expressões valorativas desde a primeira linha da resenha crítica, como os adjetivos novo, surpreendente e assustador fazem uma referência à avaliação do filme em questão. No segundo parágrafo, termos como brutal e visceral nos mostram como o filme é visto pelo resenhista e encaminham sua análise da obra. No terceiro parágrafo, o autor usa o termo lacunas para mostrar questões, em sua opinião, deixadas a desejar pela película. No quarto parágrafo, a ação apresentada pela obra é caracterizada como fraca, num claro posicionamento de que “O poço” deixou a desejar. No quinto parágrafo, a clausura das personagens do filme é considerada angustiante e são feitos comentários sobre a atuação de dois atores considerados pelo resenhista como os de maior destaque, utilizando para isso o substantivo herói. No último parágrafo, são retomadas a ideia inicial de que o filme, embora tenha sido um lançamento de sucesso da Netflix, deixou a desejar e “poderia ser melhor em diversos aspectos”, bem como a relação entre as mensagens transmitidas pela obra resenhada e o contexto pandêmico em que o mundo se encontrava quando houve o lançamento de “O poço”, finalizando com um enunciado que expressa o desejo e (a depender da leitura que se faz) uma ironia por parte de Diego Oliveira: “que pelo menos sirva de lição para comprarmos o suficiente em álcool gel”. O uso da expressão “pelo menos” nos indica que o autor da resenha espera (ou não?) que o filme sirva minimamente para chamar a atenção das pessoas sobre a aquisição de um produto de assepsia, prática de higiene necessária em qualquer situação, principalmente em uma pandemia. Ainda em relação ao estilo, a resenha crítica em análise apresenta o uso de verbos predominantemente conjugados no tempo presente do modo indicativo na 3ª pessoa do singular, denotando objetividade na argumentação. Em alguns momentos, bastante pontuais, percebemos a voz do resenhista por meio do uso de expressões como “digo”, “temos”, “minha” e “comprarmos”, nas quais aparece a 1ª pessoa do singular e do plural. Essa ocorrência relaciona-se ao apontamento acerca da inserção de vozes no texto resenhado feito por Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004, p. 55), segundo os quais

[...] a resenha é um texto sobre outro texto, de outro autor. Assim, é natural que haja menções ao texto original, o que, no caso da resenha, vem acompanhado de comentários feitos pelo resenhista. Porém, deve-se tomar

cuidado ao fazer essas menções para que o que foi dito pelo resenhista e o que foi dito pelo autor do texto original fiquem absolutamente claros para o leitor.

Por se tratar de uma resenha crítica, verificamos a presença da argumentação desde o primeiro parágrafo, no qual o posicionamento do autor em relação à obra fílmica nos é apresentado com o trecho: “essa é a grande alegoria do filme para a sociedade que estamos inseridos, com altíssimas doses de críticas sociais aliada a referências religiosas que impactará o público. Com essas palavras, Diego nos afirma que o enredo de “O poço” é considerado alegórico, ou seja, a situação retratada na tela imita a vida real, principalmente, como nos apresentou o resenhista, dentro de um contexto de pandemia, com o fito de nos transmitir um ensinamento ou uma lição moral. Essa ideia inicial desta resenha crítica é desenvolvida ao longo do texto por meio de comentários sobre situações apresentadas no filme que podem ser consideradas metáforas da realidade, as quais, na opinião de Diego Oliveira, foram um exagero por parte da direção da obra e tendem a cansar o espectador.

A resenha, em seu final, nos apresenta como conclusão da crítica a ideia de que ‘O poço’ poderia ser melhor em diversos aspectos, com seus erros se aproximando demais de seus acertos, mas que entrega uma boa dose de mensagens simbólicas e uma impactante crítica social..., afirmação que reafirma a ideia desenvolvida ao longo dos parágrafos anteriores de que o objeto resenhado poderia ser melhor. Assim, percebemos que este exemplar do gênero resenha crítica possui argumentação claramente direcionada para defender a ideia de que o filme em questão deixou a desejar em muitos aspectos, embora tenha tido uma boa recepção por parte do público.

Quando dissemos anteriormente que a configuração do texto apresentado nos permite identificá-lo claramente como materialização do gênero resenha crítica e não como uma sinopse, por exemplo, acreditamos que isso se deu, conforme apontado por Bakhtin (1997) em função das características indissociáveis pertencentes ao gênero resenha crítica, as quais ocorreram de modo indissolúvel e relativamente estável, num contexto tipicamente característico desse gênero que circula principalmente nas esferas jornalística e acadêmica.

Discutidas as características essenciais do gênero resenha crítica, acreditamos que é necessário esclarecer que para termos condições de produzir um gênero do discurso, precisamos ter contato com ele, saber as suas características, em nosso caso, a resenha crítica, para, na sequência compreendermos como produzi-la. Sabemos que não há receita para se produzir um texto, visto que são muitas as variáveis envolvidas no processo de escrita, conforme já apontamos anteriormente com base em Bezerra (2010) e Geraldi (2010). Em função disso,

queremos aqui apresentar como as características desse gênero poderiam ser levadas para a sala de aula, a partir do contato com um exemplar prototípico real para, na próxima seção, discutirmos sobre como as metodologias ativas podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem da escrita desse gênero.

Segundo Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004), o plano geral de elaboração de um exemplar prototípico de uma resenha crítica envolve a apresentação dos seguintes elementos presentes em sua superestrutura: apresentação da obra resenhada, informações sobre o/a seu/sua autor/a, a contextualização da obra, o tema abordado, o resumo da obra resenhada, o posicionamento do resenhista por meio de clara apresentação de tese, argumentos e conclusão com reafirmação da ideia inicialmente apresentada.

No exemplo a seguir, propomo-nos a analisar um exemplar do gênero resenha crítica, cujo objeto de avaliação foi um livro literário, com base nos dizeres de Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004), do modo como pensamos que uma análise desse gênero poderia ser realizada em sala de aula.

Quadro 02 - Exemplar prototípico 2- resenha crítica

Uma viagem à água negra: resenha de Torto Arado, de Itamar Vieira Jr.

Juliana Ludmer - 29 de abr. de 2020

Leio como quem sente fome de alma. Por essa razão, tenho o hábito de iniciar conversas com pedidos de indicação de leituras. Minha rede de afeto também é trançada por livros compartilhados, de todos os gêneros e sabores. Um dia, pedi a uma dessas amigas com as quais troco autores, uma sugestão de leitura. Cheguei assim a Torto Arado.

Torto Arado, de Itamar Vieira Junior [1], foi publicado pela Editora Todavia em 2019. Acima de tudo, é livro que é indicado de amiga para amiga para amiga. É leitura que entra debaixo da pele e se funde na gente. A trama se passa na Fazenda Água Negra, no Sertão da Bahia, no início dos anos de 1960. Nela vivem trabalhadores descendentes de uma escravidão abolida muito no papel e pouco no cotidiano – realidade que perdura até hoje em diversas regiões do Brasil [2]. E é a história dessas trabalhadoras e desses trabalhadores que o livro apresenta.

Bibiana e Belonísia são as personagens principais do romance, composto majoritariamente por figuras femininas. Irmãs, vão desvelando a vida aprendendo a unir as duas vozes nas cordas vocais de uma só, por razões que merecem ser confidenciais diretamente pelo livro.

Torto Arado é livro-transporte. Ao abrir as páginas, já não via mais quarto ao meu redor. Eu era Bibiana, irmã de Belonísia, e via à minha frente a mala de couro de caititu da minha avó Donana, com

manchas e suja de terra, cena que inaugura o Torto Arado. Sentia em meu corpo a adrenalina transgressora de quem se arrisca a mexer em objeto proibido.

A narrativa é revezada entre as duas irmãs – na verdade, entre três personagens, porque o último capítulo traz uma surpresa de voz – mas entrelaça as narrativas de muitas gentes. É trama de desigualdade, porque os donos da terra não são os que pegam na enxada. É trama de violências, da fome, da falta, da seca, da agressão familiar, da perda, do medo. Sobretudo, é história de forças que brotam do solo, história de ancestralidade, luta e união.

Toda a complexa rede de relações é costurada por meio de segredos compartilhados entre brincadeiras de jarê, cuja potência se descobre ao longo dos acontecimentos que as páginas do livro paulatinamente revelam. As dores, os encostos, as aflições, as doenças são todas levadas à mão de Zeca Chapéu Grande, pai das irmãs e curador do jarê, naquela terra em que não chegava médico nem remédio. As vidas de Água Negra, por sua vez, surgem das mãos de Salustiana, mãe das irmãs e parteira das gentes da região. Salu é “mãe de pegação” dos filhos e filhas das trabalhadoras da fazenda, que vinham ao mundo nascituramente marcados pelo destino único da labuta na terra seca.

No caminho à adulez, as duas meninas deparam-se com uma bifurcação de trilhos-trajetória: Belonisia torna-se personagem da vida da fazenda; à Bibiana, as injustiças daquela vida parecem irremediáveis. Belonisia mistura-se à terra arada, tortamente arada; Bibiana junta-se à luta pela emancipação e pelo direito à terra.

Acompanhando as duas irmãs em suas jornadas, experimentei com elas sentimentos que, de tão bem descritos por Itamar, se coseram também em mim. Senti em minhas mãos terra, milho debulhado, feijão catado; pesquei no Rio Santo Antônio; acendi candeeiros e velas; vivenciei noites de jarê; avistei vagalumes; dancei festas de santos ao som de pífaros e atabaques; abriguei-me embaixo de umbuzeiro; vi secarem as plantações, as vagens, os pés de tomate, quiabo e abóbora; tornei-me também ciúmes, raiva, dor, falta, fome, encantamento, amor, ódio. Tudo como se as descobertas delas fossem minhas em igual medida.

O continuar da trama, com o perdão da grosseria, me recuso a resenhar para não tirar dos leitores e das leitoras o prazer de desvelar o mundo misterioso por detrás de Torto Arado. Recomendo, porém, que afivalem os cintos: iniciada a leitura, é viagem sem volta ao Sertão baiano, reconstruído por meio da elegante e talentosa escrita de Itamar Vieira Júnior.

NOTAS

[1] Itamar Vieira Junior é geógrafo e escritor brasileiro. Também é autor de livros de contos como Dias, publicado em 2012 pela editora Caramurê Produções, e A oração do carrasco, lançado pela editora Mondrongo em 2017. Pelo último livro, foi finalista do 60º Prêmio Jabuti na categoria “conto”.

[2] O autor aborda expressamente a questão da permanência da situação de servidão nos dias atuais em entrevista realizada para a rádio RTP, de Portugal. Ver em: <https://www.youtube.com/watch?v=-CbV5BI9SM4>. Acesso em: 07 de abril de 2020.

Uma atividade de reconhecimento do gênero resenha crítica poderia ser feita em sala de aula, tomando por base a resenha do livro *Torto Arado* apresentada anteriormente. Acreditamos que, para isso, primeiramente, o professor deveria iniciar sua prática levando os alunos a conhecerem as esferas de atividade humana em que circulam as resenhas críticas, principalmente a jornalístico-midiática. Feito isso, o docente poderia propor aos estudantes que pesquisassem diferentes exemplares do gênero e, em seguida, discutisse com os discentes as características percebidas nos exemplares analisados, para, somente a partir disso, apresentar o conceito do gênero em estudo e suas características.

A apresentação dos aspectos específicos da resenha crítica prototípica aqui sugerida poderia ser feita em sala de aula de acordo com o detalhamento a seguir:

Os elementos constitutivos de uma resenha crítica mencionados por Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004) são facilmente percebidos nesse texto de Juliana Ludmer. Nele, a resenhista inicia sua escrita comentando no primeiro parágrafo sobre como descobriu a obra *Torto Arado* e, em seguida, nos apresenta o livro escrito por Itamar Vieira Junior, cuja biografia é trazida por meio de uma nota disponibilizada ao final da resenha, bem como contextualiza a obra que se passa no início da década de 1960.

A partir do terceiro parágrafo do texto, Juliana nos apresenta um misto de resumo e posicionamento acerca do livro, o qual é caracterizado pela resenhista como “livro-transporte”, expressão que serve de tese para a argumentação empreendida pela autora para nos convencer sobre a qualidade da narração feita por Itamar e nos persuadir a realizar a leitura desse romance.

Para defender a ideia de que a leitura da obra nos leva para dentro da história, Juliana afirma que durante a leitura se sentiu como Bibiana, uma das personagens trazidas por Vieira Junior, sentindo inclusive alguns sentimentos pertencentes a ela, em um claro posicionamento de defesa da qualidade da obra resenhada, orientação que é mantida até o final do texto, quando novamente nos são apresentados os sentimentos da resenhista em relação a *Torto Arado*.

No último parágrafo, Juliana nos surpreende afirmando que se recusava a resenhar o livro em questão para não retirar dos leitores o prazer de descobrir o universo revelado na obra de Itamar Vieira Júnior, contudo, a resenha já havia sido feita e entendemos que essa afirmação foi mais um recurso argumentativo usado pela resenhista para criar no leitor o desejo de ler a obra na íntegra. Nosso entendimento pode ser confirmado no último período da resenha, no qual Juliana sugere aos leitores que “afivelem os cintos”, uma expressão muito utilizada para fazer referência a momentos emocionantes de viagem e que, nesta resenha, serviu para retomar a tese de que *Torto Arado* é um livro-transporte.

Outro aspecto interessante a ressaltar é a alteração de vozes feita pela autora para diferenciar a sua voz como resenhista da voz do autor do livro resenhado. Para isso, foi feita uma alternância entre a 3ª pessoa e a 1ª, as quais se remetem, respectivamente, a Itamar Vieira Júnior e a Juliana Ludmer, situação discutida por Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004), conforme dissemos durante a análise da resenha anterior.

Já a respeito dos elementos específicos constitutivos de um gênero discursivo, a construção composicional, o conteúdo temático e o estilo, conforme Bakhtin (1997), nessa resenha crítica temos a seguinte configuração: a construção composicional ocorre num texto em prosa, intitulado “Uma viagem à água negra: resenha crítica de Torto Arado, de Itamar Vieira Jr.”. Na sequência, são informados o nome da resenhista e a data de publicação da resenha. Posteriormente, são apresentadas informações gerais sobre a obra resenhada, como sua autoria, a editora e o ano de publicação em meio a posicionamentos de Juliana Ludmer sobre a obra. O conteúdo temático desse exemplar mostra o que esperamos ser dizível dentro do gênero resenha crítica de livro: apresentação das personagens principais da obra resenhada, contextualização da história e argumentação da resenhista acerca de como Torto Arado se apresentou como um “livro-transporte” para Juliana. O estilo do gênero, por sua vez, é percebido no uso da norma urbana de prestígio, na seleção lexical precisa, a qual contribuiu significativamente para a defesa da tese de que Torto Arado é um livro que transporta o leitor para dentro da história. Nesse ponto, é importante observarmos que diversas palavras utilizadas pela resenhista nos encaminham para o aspecto semântico do livro-transporte, como “bifurcação”, “trilho-trajetória” e “afivelem os cintos”. Logo, vemos que esses três elementos se apresentaram de modo claramente indissociável e com relativa estabilidade, exatamente como pontuou Bakhtin (1997).

Demonstrados os elementos constitutivos da resenha crítica e como eles poderiam ser apresentados aos estudantes pelo professor, abordaremos a partir de agora sobre como as metodologias ativas podem nos ajudar a desenvolver a capacidade de leitura e escrita desse gênero discursivo junto a estudantes da educação básica.

2.4 A CONTRIBUIÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DOS GÊNEROS DO DISCURSO

Nós, educadores, sabemos o quanto as práticas de ensino centradas apenas na figura do professor como o detentor único do conhecimento estão obsoletas. Apesar disso, infelizmente,

muitos são os docentes que, por inúmeros motivos, ainda planejam e ministram aulas em que predominam esse modelo tradicional de educação, o qual se faz presente na história das ideias pedagógicas do Brasil desde a colonização portuguesa e a chegada dos jesuítas. Em Saviani (2008), encontramos a periodização das ideias pedagógicas no Brasil desde 1549 até 2001 e notamos que a expressão pedagogia tradicional se faz presente como monopólio das tendências pedagógicas no período localizado entre 1549 e 1932, ou seja, a maior parte de nossa história educacional é marcada por uma cultura relacionada à escola tradicional, a qual tem como características principais a ausência de questionamento da realidade, por meio da passividade do aluno, a quem cabe decorar e repetir os conteúdos, e do autoritarismo do professor, que é visto como uma enciclopédia a transmitir o conhecimento que possui.

Essa realidade nos faz lembrar de uma frase de origem desconhecida que diz: “escolas do século XIX, professores do século XX e alunos do século XXI”, a qual, apesar de ter se tornado um clichê quando falamos em educação, sintetiza muito bem a relação de ensino e aprendizagem que perdura em muitos estabelecimentos de ensino até os dias de hoje, nos quais é visível o descompasso existente entre o perfil do estudante contemporâneo e a escola que ele frequenta.

Assim, acreditamos que é necessário apresentar e realizar práticas pedagógicas que superem a ideia de um aluno passivo frente à figura mitológica de um professor que tudo sabe e, por isso, é colocado no altar educacional como um ser superior, de quem parte todo o conhecimento que é depositado no estudante, afinal, o período da educação bancária já foi (ou deveria ter sido) superado. Segundo Freire (1987), essa concepção de educação baseia-se na ideia de que do educador sai todo o conhecimento que é depositado no aluno, o qual é visto como um indivíduo passivo frente ao conteúdo que deve fixar, memorizar e repetir, num ato puramente mecânico e sem reflexão, o que, segundo esse autor, anula a capacidade criativa e autônoma do educando.

Moran (2018, p.2) defende a importância de uma aprendizagem baseada no questionamento e na experimentação. Segundo ele “[...] a aprendizagem por meio da transmissão é importante, mas a aprendizagem por questionamento e experimentação é mais relevante para uma compreensão mais ampla e profunda”. De acordo com esse autor, é relevante o hibridismo de práticas pedagógicas mais atuais que unem metodologias indutivas (nas quais aprendemos a partir de situações concretas e vamos aos poucos ampliando os conceitos e generalizações) e metodologias dedutivas (nas quais o professor transmite uma teoria e depois o aluno fica responsável por aplicá-la em contextos específicos), de modo a propiciar aos estudantes que primeiro experimentem uma situação e depois estudem a teoria e retornem para

a realidade, numa inversão do modo de se ensinar e aprender que torna significativa a aprendizagem para os alunos.

Nessa perspectiva, acreditamos que a superação de práticas tipicamente bancárias de ensino, como a aula de redação tradicional, em que o professor passa um tema para os alunos e os deixa escrever sem qualquer discussão/reflexão, passa pelo uso de metodologias ativas, visto que é de suma importância termos uma educação que propicie mecanismos de aprendizagem em diversos contextos e que gere a autonomia dos estudantes. Pensamos dessa forma porque desenvolver a capacidade de questionar informações, de solucionar situações complexas e de trabalhar em grupo com respeito à diversidade são alguns dos ideais dessas metodologias. Mas afinal, o que são e como podemos usar metodologias ativas na sala de aula?

De acordo com Moran (2018, p.4):

Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção de processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações.

Por sua vez, Almeida (2018, p. 11) afirma que “[...] a metodologia ativa se caracteriza pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem”. Ou seja, a metodologia ativa defende um ensino centrado no aprender por meio do empirismo e da autonomia do discente.

Entre os procedimentos relacionados a essa metodologia, podemos citar, conforme Almeida (2018), a sala de aula invertida, a sala de aula compartilhada, a aprendizagem por projetos, a contextualização da aprendizagem, o uso de jogos, entre outros. Em todos esses casos, o papel do professor é de extrema importância, pois é ele quem criará, autonomamente, e desenvolverá atividades que promovam a experiência e a aprendizagem dos estudantes, pois

Os bons professores e orientadores sempre foram e serão fundamentais para avançarmos na aprendizagem. Eles ajudam a desenhar roteiros interessantes, problematizam, orientam, ampliam os cenários, as questões, os caminhos a serem percorridos. (MORAN, 2018, p. 9).

Moran (2018, p.21) nos afirma ainda que, por meio das metodologias ativas, o docente passa a ser um orientador de trilhas a se seguir coletiva e individualmente, de forma a se aprimorar o pensamento crítico e criativo dos discentes, uma espécie de “[...] designer de roteiros personalizados e grupais de aprendizagem e orientador/ mentor de projetos profissionais e de vida dos alunos”.

Nas palavras do próprio Moran (2018, p. 21-22): “[...] a aprendizagem ativa mais relevante é a relacionada à nossa vida, aos nossos projetos e expectativas. Se o estudante percebe que o que aprende o ajuda a viver melhor, de uma forma direta ou indireta, ele se envolve mais”. Aqui temos uma relação com o que dissemos no início desta pesquisa sobre a presença de resenhas críticas no cotidiano dos estudantes e sobre a argumentação, segundo Koch e Elias (2020), ser inata ao ser humano, pois, se algo é corriqueiro e inato, significa que isso é típico desse ser e, se faz parte da vida e é algo visto na escola, esse algo se torna relevante, o que faz o discente se envolver mais com as atividades propostas.

Salientamos que sistematizar uma relação de ensino-aprendizagem baseada em metodologias ativas não é uma tarefa simples, embora seja pautada na prática de partir de onde o aluno está, nas suas experiências pessoais, para orientá-lo a ir até o mais distante que ele possa chegar. Isso porque essa prática exige de nós, professores, muito mais preparação e conhecimento amplo do conteúdo que ministramos, a fim de que consigamos “[...] ajudar os alunos a irem além de onde conseguiriam ir sozinhos, motivando, questionando, orientando.” (MORAN, 2018, p. 4).

Ainda segundo Moran (2018), para que isso aconteça, precisamos ter em mente que a aprendizagem na atualidade deve estar pautada em dois conceitos básicos: a aprendizagem ativa e a aprendizagem híbrida. Mas o que são essas aprendizagens?

A primeira está relacionada ao papel protagonista conferido ao estudante por meio do uso de metodologias ativas, de modo a envolver uma experiência concreta, que é realizada a partir de um planejamento, que leva à reflexão sobre a relação entre o que foi aprendido e o que já se sabia. Essa aprendizagem, segundo esse autor está pautada na construção individual, grupal e tutorial. Na primeira construção, cada estudante percorre, pelo menos de modo parcial, o seu caminho, a partir da construção de trilhas que façam sentido, motivem a aprender e ampliem os conhecimentos de cada aluno. Na construção em grupo, o discente interage, compartilha saberes com outros colegas, de modo a ter contato com situações reais, concretas, num processo cujas práticas de escuta, compartilhamento, empatia e aproximação contribuem para encontrar soluções que possibilitem conhecer o mundo e modificá-lo. Na construção por tutoria, o estudante aprende sob a curadoria, a mentoria, a orientação de pessoas mais experientes, as quais ajudam a problematizar situações e ampliam o entendimento acerca dos caminhos possíveis de serem percorridos.

A segunda, à mistura de recursos físicos e digitais, de tempos, espaços, atividades, metodologias e público envolvidos no processo educacional que podem se combinar de diversas formas no cotidiano das nossas salas de aula. Christensen, Horn e Staker (2013) apud Bacich e

Moran (2018) afirmam que o ensino híbrido é caracterizado como um momento da educação formal que possibilita ao estudante executar as tarefas propostas por intermédio de uma educação que integre os sistemas on-line e presencial. Esses pesquisadores destacam o fato de que as pessoas aprendem de forma diferente, em ritmo diferente, com anseios diferentes, o que reforça a ideia de que o ensino híbrido contribui para que cada indivíduo aprenda em um momento, na sua velocidade, pois a associação da tecnologia às salas de aula físicas contribui para que cada discente possa construir um itinerário próprio de formação.

Um exemplo dessas duas aprendizagens ocorre quando nós, professores, sugerimos aos estudantes que assistam a um vídeo antes de irem para a aula. Essa prática de levar o aluno a ter contato com o conteúdo da próxima aula antes do encontro em sala, conhecida como aula invertida, é uma forma de levá-lo a aprender ativamente, tornando-o capaz de participar das discussões sobre a matéria de modo confiante e mais entusiasmado. Já o uso de tecnologia digital em momentos assíncronos caracteriza-se como hibridismo na educação, pois permite maior flexibilização do ensino a partir de diferentes formas de associar os variados recursos educacionais disponíveis.

2.4.1 Algumas estratégias para o desenvolvimento da aprendizagem ativa

De acordo com Moran (2018), existe uma diversidade de práticas pedagógicas relacionadas ao uso das metodologias ativas que podem ser realizadas em sala de aula, a depender dos objetivos docentes e de questões externas ao professor e aos estudantes, como a organização do tempo e do espaço escolar. A partir dessa colocação, apresentamos a seguir algumas propostas de aprendizagem ativa que podem ser combinadas de diversas maneiras a fim de contribuir para a melhora do desenvolvimento da produção escrita, em nosso caso, de resenhas críticas, por nossos alunos: a sala de aula invertida, a rotação por estações e o estudo de caso. Vejamos como cada uma dessas metodologias ativas de aprendizagem de caracteriza.

Numa visão tradicional, as aulas são ministradas pelo professor que se encarrega de planejar o conteúdo e ministrá-lo para os alunos, partindo da ideia de que os estudantes não têm conhecimento sobre o assunto que será abordado. Essa ideia é refutada pela prática da sala de aula invertida, segundo a qual os discentes têm contato com um tema e pesquisam-no, partindo de conhecimentos prévios que serão ampliados com a ajuda do professor que, nessa visão, assume um papel de curador/ orientador de estudos.

Segundo Barbosa e Andrade (2020), a sala de aula invertida é organizada nas fases pré-aula, aula e pós-aula, nas quais são realizadas as seguintes atividades: na fase pré-aula, o

estudante tem a possibilidade de estudar previamente, em casa, determinado conteúdo, por meio do uso de recursos digitais, como vídeos e jogos, além do contato com textos indicados pelo professor, o que, de acordo com essas autoras, possibilita-lhe participar com mais autonomia da aula e buscar conhecimento acerca da temática em estudo. Na fase aula, os discentes têm a possibilidade de aplicar o conhecimento adquirido em atividades de cunho prático, nas quais discutem tanto com outros colegas quanto com o professor sobre o que estudaram. Na fase pós-aula, o aluno avalia seu desempenho e recebe o retorno docente, para saber se é necessário aprofundar ou não nos estudos da temática em questão. Ainda de acordo com Barbosa e Andrade (2020, p. 6), a sala de aula invertida permite transformar a sala de aula num ambiente educativo “[...] mais dinâmico e interativo”.

Acreditamos que o uso dessa proposta de aprendizagem ativa reforça a ideia da autonomia e da subjetividade da aprendizagem, já que cada pessoa tem um ritmo para aprender e a inversão da forma de se ensinar permite fazer com que cada estudante possa pesquisar, ler e assistir a vídeos nos momentos em que considerar mais adequados, inclusive, repetindo essas ações quantas vezes julgar necessário. Nas palavras de Moran (2018, p.13):

A aula invertida é uma estratégia ativa e um modelo híbrido, que otimiza o tempo da aprendizagem e do professor. O conhecimento básico fica a cargo do aluno- com curadoria do professor- e os estágios mais avançados têm interferência do professor e também um forte componente grupal.

Inverter a sala de aula é um processo que pode acontecer tanto por meio do uso de tecnologias digitais quanto por meio de pesquisas em livros e revistas, por exemplo. O mais importante para que esse processo de aprendizagem ativa aconteça é promover o engajamento dos estudantes, de forma que eles participem das discussões realizadas em sala de aula e aprendam a resolver problemas envolvendo as temáticas discutidas, contando sempre com o acompanhamento de um professor que planeje suas atividades, levando em conta as especificidades de cada turma e de cada estudante.

Outra proposta de aprendizagem ativa é a rotação por estações, a qual, segundo Bacich e Moran (2015), refere-se aos modelos de rotação propostos por Christensen (2012) apud Bacich e Moran (2015). Esses autores mencionam que nesse caso os estudantes são organizados em grupos, de modo que cada equipe realize uma tarefa proposta para atingir determinado objetivo. Ainda segundo eles, as estratégias de ensino precisam ser revistas, de forma que diversas atividades sejam realizadas pelos estudantes tanto de modo grupal, colaborativo, quanto individualmente, num revezamento que permita a todos os envolvidos ter contato com todas as propostas apresentadas em cada estação.

Sobre essa prática, Bacich e Moran (2015) destacam o fato de que durante a sua realização não deve haver uma sequência obrigatória de estações/ atividades a serem feitas, ou seja, os exercícios de uma estação são independentes dos exercícios de outra. Além disso, esses estudiosos orientam que o tempo destinado a cada estação deve ser previamente combinado entre docente e discentes, de forma que, ao final, todos os participantes tenham tido acesso ao mesmo conteúdo.

Camargo e Daros (2018, p. 64), ao discorrerem sobre a rotação por estações, afirmam que “[...] como se trata de um modelo de ensino híbrido, pelo menos uma das estações deve ser de trabalho on-line, com alguma ferramenta de conexão à internet”. Segundo eles, dessa forma, os conteúdos apresentados on-line e *off-line* se complementarão, o que permite aos envolvidos aprender de diferentes formas uma mesma matéria. Esses autores ainda destacam a importância da organização prévia do professor acerca de quais tarefas serão cumpridas em cada estação, a fim de que os objetivos preestabelecidos sejam atingidos.

Uma outra abordagem de aprendizagem ativa é o estudo de caso. De acordo com Barbosa e Andrade (2020), essa metodologia baseia-se no método socrático de ensinar e aprender, uma vez que se pauta na realização de questionamentos que estimulam o estudante a pensar sobre determinada situação (real ou fictícia) atrelada ao seu cotidiano e encontrar possíveis soluções para ela.

Camargo e Daros (2018, p. 44), por sua vez, reforçam que o problema envolvido em um estudo de caso não possui uma solução previamente definida. Para eles “[...] faz-se necessário, antes, identificar o problema, analisar evidências, desenvolver argumentos lógicos, avaliar e propor soluções”. Trata-se, na visão desses autores, de uma estratégia que permite aos envolvidos aplicarem na prática o que aprenderam, utilizando para isso competências voltadas à argumentação, ao trabalho em equipe, à busca por soluções de problemas e à tomada de decisão, o que torna a aprendizagem significativa.

Ainda em Camargo e Daros (2018, p. 66), encontramos orientações de como o estudo de caso deve ser realizado. Para eles:

O caso deve ser tão breve quanto possível. Um bom caso deve fornecer informações suficientes para que os alunos possam analisar, de maneira eficaz e eficiente, os fatos relevantes. Além disso, o caso não deve produzir qualquer diagnóstico ou prognóstico, ou, como já mencionado, não há resposta certa ou solução única. O mais interessante são as possibilidades apresentadas pelos acadêmicos, desde que sejam exequíveis e pautadas no conteúdo teórico apresentado pelo professor.

Assim, percebemos que o objetivo principal dessa metodologia é estabelecer o confronto entre os estudantes e a realidade, de forma que eles se sintam desafiados a buscarem soluções para a situação analisada e expressem seu pensamento por meio da argumentação.

A realização do estudo de caso, para Barbosa e Andrade (2020) deve obedecer a três fases ou estágios: 1- a leitura do caso, com análise de fontes teóricas que contribuam para a discussão; 2- a realização de debates em grupos, para troca de conhecimentos, experiências e estabelecimento de possíveis conclusões; 3- a realização da plenária, momento em que cada equipe apresenta seu posicionamento e defende suas soluções, sob a mediação do professor, que pode realizar questionamentos críticos para levar os grupos a observarem se as soluções encontradas são exequíveis e se estão relacionadas ao contexto do caso estudado.

Mencionadas as três metodologias ativas centrais utilizadas por nós em nossa proposta didática, acreditamos ser necessário ressaltar que as diferentes formas de aprendizagem ativa citadas aqui não são as únicas possíveis de acontecer dentro das metodologias ativas nem precisam ser utilizadas de modo excludente. Pelo contrário, cabe a nós, professores, tomarmos conhecimento delas e as associarmos de acordo com os resultados que almejamos conquistar, conforme mostraremos durante a apresentação da nossa proposta.

3 METODOLOGIA

“Penso que cumprir a vida
Seja simplesmente
Compreender a marcha
E ir tocando em frente

Como um velho boiadeiro
Levando a boiada
Eu vou tocando os dias
Pela longa estrada, eu vou
Estrada eu sou” (Almir Sater- Tocando em frente)

Esta pesquisa visou investigar como uma proposta didática de ensino de Língua Portuguesa, pautada no uso de metodologias ativas, pode auxiliar estudantes de 8º ano a compreenderem e produzirem o gênero resenha crítica. Para tanto, foi utilizada a pesquisa-ação, a qual, segundo Thiollent (1996, p.14) é:

[...] um tipo de pesquisa social participante, com base empírica que é concedida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo[...].

Assim, a pesquisa-ação não se trata apenas de um levantamento de dados. De acordo com Thiollent (1985, p.16), ela define “[...] com precisão, qual ação, quais agentes, seus objetivos e obstáculos, qual exigência de conhecimento a ser produzido em função dos problemas encontrados na ação ou entre os atores da situação” e visa uma abordagem qualitativa. Essa abordagem, para Michel (2009), não se confirma por números ou por dados estatísticos, mas pela prática, pelo empirismo, já que segundo ela:

Na pesquisa qualitativa, a verdade não se comprova numérica ou estaticamente, mas convence na forma da experimentação empírica, a partir de análises feitas de forma detalhada, abrangente, consistente e coerente, assim como na argumentação lógica das ideias, pois os fatos em ciências sociais são significados sociais, e sua interpretação não pode ficar reduzida a quantificações frias e descontextualizadas da realidade [...]. Na pesquisa qualitativa o pesquisador participa, compreende e interpreta. (MICHEL, 2009, p. 37).

A fim de cumprir com os requisitos da pesquisa-ação e da abordagem qualitativa, realizamos um levantamento teórico acerca do gênero resenha crítica, da argumentação e das metodologias de caráter ativo. Em seguida, fizemos a aplicação de nossa proposta didática, que foi construída em formato de protótipo navegável, ou seja, trata-se de uma proposta acessível

ao professor, que poderá utilizá-la tanto no formato digital quanto no formato impresso, de acordo com as particularidades de sua sala de aula.

Salientamos que nosso protótipo foi inspirado em Rojo (2012), segundo a qual os protótipos são “[...] estruturas flexíveis e vazadas, que permitem modificações por parte daqueles que queiram utilizá-las em outros contextos que não o das propostas iniciais” (ROJO, 2012, p. 8). Dizemos que foi inspirado porque, embora seja possível ao professor utilizar uma ou outra sugestão apresentada, ficando livre para adaptar nossas sugestões à sua realidade, consideramos que a aplicação da proposta, na sequência, trará como consequência um trabalho mais completo relacionado à produção de resenhas críticas por estudantes de 8º ano. Temos a consciência, portanto, de que a utilização sequencial destoa da proposta original de Rojo (2012) e, por isso, falamos em inspiração.

Entendemos que a aplicação de nossa proposta viabilizou uma ação participativa dos estudantes, com vistas a constatar as suas dificuldades de produção de resenhas críticas e propor estratégias para o desenvolvimento de competências que, ao menos, amenizassem essas problemáticas. Isso ocorreu por meio do uso das metodologias ativas: sala de aula invertida, rotação por estações e estudo de caso, as quais foram realizadas com o total envolvimento dos discentes do 8º ano de uma escola pública situada na cidade de Monte Carmelo-MG.

3.1 CAMINHOS TRILHADOS: A ESCOLA CAMPO, OS PARTICIPANTES, OS INSTRUMENTOS DE COLETA E AS AÇÕES DECORRENTES DESTA PESQUISA

A efetivação desta pesquisa ocorreu mediante o desenvolvimento de uma pesquisa-ação composta por pesquisa extensiva de revisão bibliográfica, seguida da aplicação de uma proposta didática, na qual foram usadas as metodologias ativas da sala de aula invertida, da rotação por estações e do estudo de caso.

Os participantes deste estudo foram estudantes pertencentes a uma turma de 8º ano do ensino fundamental de uma escola pública estadual situada em Monte Carmelo-MG, o que está de acordo com a exigência do Profletras. Por se tratar de um trabalho cuja pesquisa ocorreu com seres humanos, submetemos um projeto relativo à nossa pesquisa ao Comitê de Ética da UFU (CEP/UFU) e recebemos um parecer de aprovação número 5.287.896 e um registro no CAAE sob o número 52593321.1.0000.5152.

Após a aprovação do CEP, apresentamos nosso projeto à equipe de gestão escolar da instituição em que a docente pesquisadora atua como regente de aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. A escola campo pertence à rede estadual de educação de Minas Gerais,

está situada na cidade de Monte Carmelo, região do Alto Paranaíba e pertence à 21ª Superintendência Regional de Ensino da Secretaria Estadual de Educação (21ª SRE-SEE/MG).

Funcionando em três turnos, a escola recebe alunos da seguinte forma: de manhã, estudantes do 9º ano do ensino fundamental, do ensino médio regular e da educação integral; à tarde, estudantes de 6º ao 9º ano do ensino fundamental e, à noite, discentes do ensino médio regular e EJA (Educação de Jovens e Adultos). Ao todo, 1522 alunos estavam regularmente matriculados na escola, segundo o último levantamento.

O espaço físico da instituição é privilegiado. Primeiro pela localização central na cidade, o que permite que moradores de diversos bairros a frequentem; segundo pela própria distribuição do espaço, que conta com 19 salas de aula construídas em alvenaria, com abertura de janelas em duas laterais, as quais ficam em frente a belos jardins cuidadosamente manuseados pela equipe de serviços gerais. Todas as salas possuem televisão de última geração e computador conectado à internet. Além disso, a escola possui ampla biblioteca, com espaço interno e externo para a realização de diversas atividades; laboratório de ciências, equipado com vasto acervo para aulas de química, física e biologia; sala de multimídia com capacidade para aproximadamente 200 pessoas, equipada com projetor, caixas de som e televisão de última geração; sala de informática; banheiros azulejados e refeitório. Os alunos desse estabelecimento contam também com um galpão coberto, no qual há um pequeno palco, localizado perto de um jardim externo, onde há mesas e cadeiras para a realização de atividades diversas. Além disso, há duas quadras, sendo uma coberta, um campo de futebol e vestiários reservados para a realização de atividades físicas. Todo o espaço da escola é adaptado para deficientes físicos e foi reformado recentemente.

A escolha desse local ocorreu por dois motivos: primeiro por ser a escola em que a professora-pesquisadora atua como regente de aulas de Língua Portuguesa, segundo por ser uma exigência do Profletras que determina que o pesquisador seja professor efetivo de Língua Portuguesa na rede pública no Ensino Fundamental e aplique sua proposta em, pelo menos, uma de suas turmas de regência de aula. Dessa forma, os dois motivos apresentados anteriormente se somaram para que a escolha da escola de aplicação ocorresse tal como aconteceu.

Para apresentarmos o projeto aos responsáveis pelos estudantes envolvidos, aproveitamos uma reunião de entrega de resultados bimestrais com as famílias dos alunos. Dessa reunião, ocorrida em 01 de setembro de 2022, participaram 33 responsáveis, de um total de 39. Nela, explicamos sobre o conteúdo e os objetivos deste trabalho e foi disponibilizado o

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (documento exigido pelo CEP), para que os familiares o assinassem, já que os alunos envolvidos eram menores de idade.

Em seguida, apresentamos nosso projeto para os discentes, a fim de que eles se manifestassem positivamente à participação nesta proposta, assinassem o termo de assentimento e esclarecessem eventuais dúvidas. A turma escolhida para aplicação deste trabalho, a única de ensino fundamental atribuída à professora-pesquisadora em 2022 era uma sala de 8º do ensino fundamental, do período vespertino, formada por 39 adolescentes de 13 a 14 anos, sendo 21 do sexo feminino e 18 masculino. Tratava-se de uma turma numerosa, cujo espaço da sala de aula era insuficiente para abrigar atividades que demandassem a movimentação dos estudantes e, por isso, muitas de nossas práticas foram realizadas em outros locais da escola.

Ressaltamos que foi esclarecido tanto aos familiares quanto aos estudantes que a identidade dos participantes, bem como as informações constituintes do *corpus* desta pesquisa seriam mantidas de forma sigilosa pela pesquisadora, uma vez que os partícipes foram representados por códigos A1, A2, A3...A33, de modo a respeitar suas identidades.

Salientamos que a simples recusa por parte dos/das discentes em participar deste estudo e/ou a não apresentação do termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos responsáveis legais dos alunos determinaram a exclusão de participantes, o que aconteceu com 6 estudantes cujos responsáveis, infelizmente, não compareceram à reunião. Contudo, esclarecemos que esses jovens permaneceram em sala de aula durante toda a aplicação da proposta e realizaram todas as atividades sugeridas, no entanto, seus resultados não foram contabilizados.

A aplicação de nossa proposta teve início com uma elaboração prévia de nossa sugestão didática, que foi apresentada à banca de qualificação e, depois dos apontamentos dos pesquisadores da banca, discutimos sobre como ela ficaria. Feitas as correções necessárias, iniciamos a aplicação em 08 de setembro de 2022, em aulas presenciais, de forma geminada, em encontros de duas horas/aula da grade regular semanal da disciplina de Língua Portuguesa do 8º ano⁸.

O início da aplicação se deu com um questionário constituído de perguntas abertas (conforme apresentado na proposta didática), que visou a fazer uma sondagem dos

8 Nas séries finais do ensino fundamental, a grade curricular do 8º ano dispõe de 5h/a semanais de Língua Portuguesa. Para a aplicação de nossa proposta, separamos 2h/a semanais dessa grade. Em alguns casos, percebemos que esse tempo não foi suficiente e, por isso, fizemos correções na versão final de nossa proposta, conforme será apresentado mais à frente.

conhecimentos prévios dos estudantes partícipes acerca do gênero resenha crítica. Analisamos as respostas obtidas, com base em uma metodologia de caráter interpretativo, a qual, segundo Bortoni-Ricardo (2008), deve ser realizada principalmente por professores-pesquisadores, uma vez que eles estão imersos no contexto em que as pesquisas são realizadas, o que os permite refletir de maneira profunda acerca dos detalhes relacionados a uma situação pesquisada.

Segundo o paradigma interpretativista, surgido como uma alternativa ao positivismo, não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes. Ademais, e principalmente, a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 32).

Assim, tornamo-nos sujeitos ativos de nossa pesquisa e utilizamos nosso conhecimento prático da sala de aula para nos ajudar a compreender as respostas dos estudantes, a partir das quais revisamos nossa proposta, fizemos novos ajustes e prosseguimos com a aplicação.

Os discentes envolvidos com nossa pesquisa foram apresentados ao livro “O grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008) e fizeram uma leitura escalonada dessa obra, a partir das orientações presentes na proposta didática. Ao longo da leitura, eles tiveram a oportunidade de discutir sobre temáticas relacionadas ao livro lido, tiveram contato com o gênero do discurso resenha crítica e aplicaram os conhecimentos construídos na produção de uma resenha crítica sobre a obra lida, a qual foi divulgada no *Padlet*⁹ da turma para toda a comunidade escolar. Ao final dessas práticas, propomos aos estudantes que produzissem outra resenha crítica, desta vez sobre algum livro lido ao longo do ano de 2022. Essa segunda resenha também foi compartilhada no *Padlet* com toda a escola. As resenhas produzidas pelos estudantes foram avaliadas em relação aos aspectos composicional, temático e estilístico do gênero, segundo o que vimos em Bakhtin (1997).

Todas as atividades realizadas foram registradas pela professora-pesquisadora em um diário de campo, instrumento que facilitou a análise dos dados obtidos ao longo da aplicação da proposta didática e permitiu a realização de descrições e reflexões sobre as situações ocorridas em sala de aula durante a fase de aplicação da proposta. Nosso diário de campo teve o seguinte modelo:

⁹ Trata-se de um mural virtual utilizado, entre outras situações, para compartilhar produções textuais. Na proposta didática trataremos maiores detalhes sobre essa plataforma.

Quadro 3 - Diário de Campo

<p>Diário de campo</p> <p>Local: _____</p> <p>Data: _____ Horário: _____</p> <p>Participantes envolvidos:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Atividade do dia: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Objetivos da atividade proposta: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Metodologia ativa utilizada: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Gênero (s) do discurso utilizado(s): _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Participação dos estudantes envolvidos: _____</p>

Ações praticadas pelas professoras-
pesquisadoras: _____

Dificuldades
encontradas: _____

Avaliação da atividade
realizada: _____

Referências utilizadas para a realização desta
atividade: _____

Sugestões para as próximas
atividades: _____

Fonte: elaborado pela professora-pesquisadora.

É de conhecimento geral o fato de que toda pesquisa está sujeita a riscos. Contudo, entendemos que esta proposta não foi considerada nociva aos participantes, visto que eles estavam envolvidos em um trabalho de pesquisa realizado na escola em que estudam, no horário regular das aulas, em sala de aula física sob a orientação da professora regente de aulas de

Língua Portuguesa, a qual também é a pesquisadora deste trabalho. Ademais, as atividades propostas respeitaram a individualidade e preservaram a identificação dos partícipes, assim como da escola em que estudam. Por sua vez, os resultados obtidos também mantêm esse sigilo.

Acerca dos benefícios, este estudo foi favorável aos estudantes participantes, uma vez que esses aprimoraram suas competências de escrita, principalmente do gênero resenha crítica, o que contribuiu para o seu desenvolvimento acadêmico e humano, já que, conforme pontuamos na introdução desta dissertação, produzir gêneros do discurso é uma prática social e argumentar é inato ao ser humano, logo, são características que precisam ser aprimoradas, uma vez que são requisitadas em diversos momentos ao longo da vida do indivíduo. A escola de aplicação também foi beneficiada, por receber um projeto que possibilitou à comunidade escolar perceber a importância da produção de resenhas críticas a partir de práticas de leitura e desenvolvimento de competência argumentativa, o que, acreditamos, ajuda a incentivar outros docentes da instituição a buscar o aprimoramento de suas estratégias pedagógicas e, por conseguinte, contribui para melhorar a capacidade de escrita dos estudantes em Língua Portuguesa, além de estimular toda a comunidade escolar à prática de leitura, em decorrência da divulgação das resenhas críticas produzidas acerca de livros pertencentes ao acervo da biblioteca da escola campo.

Observamos que a aplicação de nossa proposta resultou em impacto positivo relacionado à produção escrita do gênero resenha crítica nos estudantes de 8º ano. Como forma de compartilharmos essa conquista, apresentamos nossa proposta, parcialmente aplicada, no XI Siget¹⁰ (Simpósio Internacional de Estudo de Gêneros Textuais), e pretendemos, ao final da defesa desta dissertação, publicar artigos em revistas especializadas, realizar a apresentação completa de nosso trabalho em eventos científicos e ajudar a organizá-los, para que haja socialização mais ampla dos resultados encontrados.

3.2 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA E SUAS ETAPAS

Elaboramos uma proposta didática de ensino de Língua Portuguesa, que privilegia o gênero resenha crítica e o uso de metodologias ativas, a fim de verificarmos como essa proposta pode contribuir para o desenvolvimento da capacidade dos estudantes de 8º ano compreenderem e produzirem esse gênero do discurso e analisarmos como essa contribuição ocorreria. Para isso, organizamos 11 encontros que contemplaram a leitura da obra “O grito do

10 Mais informações sobre este evento podem ser encontradas no site <https://xisiget.wixsite.com/my-site>.

Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008), o estudo do gênero resenha crítica e a produção desse gênero. Cada encontro ocorreu uma vez por semana, com duração de 2h/a, de setembro a dezembro de 2022, conforme apresentado a seguir:

Tabela 1- Organização dos encontros para aplicação da proposta didática

Encontro	Data	Objetivo
1°	08/09/2022	Promover a motivação para a leitura do livro “O grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008) e aplicar o questionário de introdução à aplicação da proposta.
2°	22/09/2022	Desenvolver habilidade de compartilhar conhecimentos e de trabalhar em grupos.
3°	04/10/2022	Desenvolver capacidade argumentativa escrita para defender e para incriminar um personagem.
4°	20/10/2022	Desenvolver capacidade argumentativa oral dos estudantes e levá-los a perceber a importância de uma boa construção da fala para o desenvolvimento da argumentação.
5°	03/11/2022	Desenvolver conhecimento sobre as especificidades do gênero resenha crítica.
6°	08/11/2022	Consolidar o conhecimento sobre o gênero resenha crítica.
7°	10/11/2022	Encerrar a leitura do livro “O grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008) e promover discussão com a turma sobre a obra lida.
8°	17/11/2022	Propiciar momento de oficina de escrita do gênero resenha crítica.
9°	24/11/2022	Aprimorar o conhecimento sobre o gênero resenha crítica, por meio da percepção de aspectos comuns e diferentes nos diversos exemplares de resenhas estudados e estimular a produção de novas resenhas críticas.
10°	01/12/2022	Promover a socialização e a apresentação das resenhas críticas produzidas.
11°	08/12/2022	Apresentar o projeto desenvolvido para toda a comunidade escolar e divulgar o link de acesso ao <i>Padlet</i> da turma para socialização das resenhas produzidas.

Fonte: elaborado pelas professoras-pesquisadoras.

Consideramos necessário esclarecer que optamos por aplicar nossa proposta com essa organização temporal por três motivos: i) utilizamos 2h/a da carga horária semanal do 8° ano para que não comprometêssemos todas as aulas semanais com a proposta e, assim, não tivêssemos problemas de adequação ao planejamento anual da turma e ao calendário de

atividades específico da escola campo, os quais já estavam elaborados desde janeiro/2022; ii) optamos por aplicar nossa proposta no segundo semestre para que pudéssemos pensar, refletir e corrigir eventuais falhas da proposta inicial apresentada à banca de qualificação, evento que ocorreu em junho/2022 e nos permitiu melhorar a proposta inicialmente feita; iii) como trabalhamos com o desenvolvimento da capacidade argumentativa dos estudantes por meio do gênero resenha crítica, adequamos nossa proposta ao planejamento anual da turma, elaborado em janeiro/2022, o qual previa a realização de estudos relacionados à argumentação a partir do 2º bimestre. Assim, como os estudantes já haviam estudado a argumentação, aproveitamos o estudo realizado para aplicar nossa proposta didática.

3.2.1 Apresentação da proposta

Mostraremos a seguir as atividades por nós elaboradas e discorreremos acerca de como se deu a aplicação em cada encontro. Lembramos que a proposta apresentada aqui está disponível ao professor de forma navegável em um arquivo à parte da dissertação, o qual pode ser acessado pelo QR code a seguir e está disponível no repositório do ProfLetras/UFU.



A contribuição das metodologias ativas para se trabalhar a resenha crítica nas aulas de

Língua Portuguesa

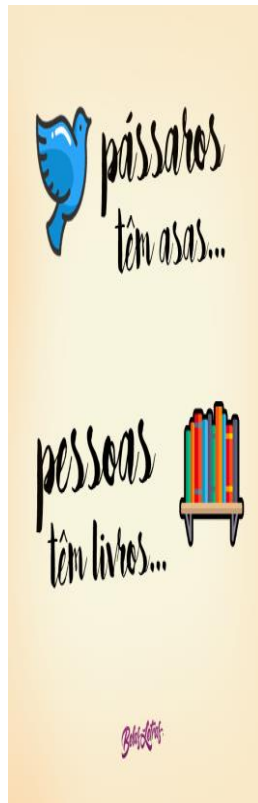
Componente curricular: Língua Portuguesa

Série: 8º ano do ensino fundamental- séries finais

Professor(a), esta proposta visa a oferecer a você algumas ideias ou sugestões para se levar o estudante à compreensão e à produção do gênero resenha crítica a partir do uso de metodologias ativas. Para isso, organizamos 11 encontros, nos quais a obra “O grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008) terá destaque.

* **1º encontro (2h/a):** No primeiro momento, sugerimos que seja feita a entrega de um exemplar físico do livro¹¹ para cada estudante, a fim de que eles possam ser estimulados à leitura já nesse primeiro contato. De posse dos exemplares da obra, entregue um cartão marcador de página para cada aluno (veja sugestão a seguir) e peça aos estudantes que escrevam uma mensagem de incentivo à leitura para o colega que se sinta imediatamente atrás. Escritas as mensagens organize a troca dos marcadores entre os discentes.

Figura 4 - Cartão marcador de página



Fonte: Frases para o Face ([S.I]).

Em seguida, você poderá aplicar o seguinte questionário de sondagem aos estudantes:

¹¹ Professor, chamamos a atenção para duas situações: a primeira é a necessidade de você conhecer a obra com a qual trabalhará. Para isso, sugerimos que seja feita uma leitura prévia do livro, fazendo fichamento de suas partes, para organizar a sua leitura. A segunda é que, para a aplicação desta proposta, conseguimos junto à direção da escola de aplicação a aquisição de exemplares físicos do livro “O grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008), os quais foram adquiridos com verbas federais recebidas pela instituição de ensino. Ressaltamos que é possível desenvolver uma proposta semelhante à nossa utilizando livros disponíveis na biblioteca de sua escola, *e-books* e ainda solicitando à direção de sua rede de ensino recursos financeiros para a aquisição de obras literárias.

Quadro 4 - Questionário de sondagem inicial

A contribuição das metodologias ativas para se trabalhar a resenha crítica nas aulas de Língua Portuguesa



Prof.^a _____

Questionário de sondagem

Data: ___ / ___ / ___

Estudante, ao longo das próximas semanas, iremos realizar a leitura do livro “O grito do Hip Hop”. Para auxiliá-lo na compreensão da história contada nessa obra, realizaremos algumas atividades. Vamos lá!

1- Você já ouviu falar em Hip Hop?

2- Caso sua resposta à questão anterior tenha sido afirmativa, escreva um pouco sobre o que você sabe acerca dessa manifestação cultural. Se a sua resposta foi negativa, converse com alguém (familiar, amigo, professor) sobre esse assunto. Em seguida, registre em seu caderno ou no espaço abaixo o que aprendeu a partir dessa conversa.

3- Em nossa cidade, temos vários muros pichados e outros grafitados. Por exemplo, o muro externo do Clube Social Popular de Monte Carmelo recebeu uma pichação, já o muro do Espaço Cultural foi grafitado por alguns artistas locais. Você sabe a diferença entre o piche e o grafite? Converse com o seu professor de Artes para ampliar seu conhecimento e registre como você compreendeu o ato de pichar e o ato de grafitar.

4- Ao observar a capa do livro que iremos ler, quais informações você observa?

5- Você acredita que as manifestações artísticas podem contribuir com as discussões sobre os problemas sociais? Justifique sua resposta.

6- Você já ouviu falar sobre argumentação? Comente sobre o que você sabe sobre essa prática, para que ela serve e como funciona.

7- Quando queremos assistir a um novo filme/ série ou ficamos sabendo do lançamento de algum livro, é comum buscarmos informações sobre essas obras na internet. Nessa busca, sempre nos deparamos com resenhas críticas. Você já leu alguma resenha? Sabe que gênero do discurso é esse e qual o seu objetivo? Comente.

Fonte: elaborado pela professora-pesquisadora.

Professor(a), após você ter coletado o questionário inicial para analisar as respostas dos estudantes, sugerimos que seja iniciada a leitura do livro “O grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008). Para essa leitura, você deverá organizar a turma em círculo, apresentar o título do livro e explorar os elementos da capa da obra. Em seguida, realize uma discussão com os estudantes acerca do que eles esperam de uma história com o título “O grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008, p. 9-10). Os alunos verbalizarão suas hipóteses, suas impressões e você as anotarás no quadro, fazendo uma nuvem de palavras¹². Em seguida, realize a leitura da parte “Deixar a marca, soltar a voz” (p. 3) e “A periferia vive” com a turma. Essa leitura ajudará a confirmar ou refutar os pontos de vista apresentados anteriormente. Ao final, solicite aos discentes que acessem o *Padlet*¹³ da turma, assistam aos vídeos disponibilizados sobre os autores Luiz Puntel e Fátima Chaguri e respondam ao questionário disponibilizado no *Padlet* sobre esses autores. Peça a eles também que leiam a parte do livro “Conhecendo Luiz Puntel e Fátima Chaguri”.

¹² Professor, uma nuvem de palavras é um recurso de representação visual das palavras mais citadas para responder a um questionamento feito. É interessante que você dê exemplos desse tipo de nuvem para os seus estudantes.

¹³ Professor(a), você pode obter maiores informações sobre o aplicativo *Padlet* nos vídeos disponíveis em: <https://www.youtube.com/watch?v=WzPqHeUq6z8> e <https://www.youtube.com/watch?v=DQQIA2Ubmpk>.

Agindo dessa forma, estamos desenvolvendo uma sala de aula invertida, organizada em três momentos “pré-aula”, “aula” e pós-aula”, o que, acreditamos, poderá contribuir para que os estudantes realizem essa atividade e consigam participar ativamente das atividades que serão realizadas no próximo encontro.

***2º encontro (2h/a):** Professor(a), o primeiro momento da sala de aula invertida ou “pré-aula” deve ser realizado em casa, *on-line*, de modo que o estudo sobre a vida dos autores Luiz Puntel e Fátima Chaguri, a partir dos vídeos¹⁴ disponibilizados na plataforma *Padlet* e a resolução do questionário disponibilizado na plataforma possam ser realizados. A fase “aula” acontecerá durante a aula propriamente dita. Para isso, peça aos estudantes que, reunidos em equipes, discutam entre si e listem as características dos autores Luiz Puntel e Fátima Chaguri que mais considerarem interessantes. Em seguida, solicite que usem o aplicativo Mindomo¹⁵ (aplicativo já instalado previamente nos celulares, sob orientação da professora) e façam mapas mentais digitais¹⁶ sobre as descobertas que fizeram acerca dos autores do livro que estamos lendo. Após isso, será feita a projeção dos mapas mentais e a socialização dessa produção, que ficará disponível na plataforma *Padlet*.

Professor(a), enfatizamos que na fase “aula” é de fundamental importância que você acompanhe as discussões que estão sendo realizadas nos grupos e dê retorno aos estudantes, pois será a partir das suas considerações que os discentes terão condições de verificar seu desempenho e corrigir eventuais equívocos. É igualmente essencial que você, docente, participe do processo de construção e socialização dos mapas mentais, de modo a contribuir para o processo de construção do conhecimento adquirido durante o estudo *on-line*. Tudo isso para que na fase “pós-aula” os discentes percebam, a partir das suas considerações, a necessidade de aprofundar ou não nos estudos sobre os autores da obra.

Ao final desse encontro, solicite aos estudantes que leiam os capítulos de 1 a 6 do livro “O grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008) e comentem sobre a impressão que tiveram dessa leitura no *Padlet* da turma.

14Os vídeos disponibilizados estão disponíveis em: <https://www.youtube.com/watch?v=0IszOuwZRrg> e <https://www.youtube.com/watch?v=bKDJIUGWH> e <https://listasdelivros.blogspot.com/2020/11/fatima-chaguri-escritora-brasileira.html>.

15Aplicativo disponível para celular e *desktop* que permite a criação e o compartilhamento de mapas mentais de forma gratuita, individual ou coletiva.

16Todos os mapas mentais digitais serão compartilhados entre os alunos no mural do *Padlet* da turma criado para compartilhar os trabalhos realizados ao longo do projeto..

3º encontro (2h/a): Nesse momento, professor, você passará um vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=qcwN90eyFII> que retrata de modo breve a história da origem do Hip Hop.

Após a projeção, instigue os estudantes a falarem sobre seus conhecimentos a respeito do grafite, da pichação e do Hip Hop. Utilizaremos para isso o aplicativo *Slido*¹⁷, no qual serão colocadas as seguintes questões: Quais foram as suas primeiras impressões sobre o livro “O grito Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008)? (ao responder a essa questão os estudantes montarão uma nuvem de palavras digital); Grafiteiros e pichadores praticam as mesmas ações? (questão que apresenta como opções de resposta “sim, não, em partes”); Qual a diferença entre pichar e grafitar um muro? Além dessas questões digitais, poderão surgir outras durante a discussão em sala de aula, como: Você conhece espaços que tenham sido pichados? E espaços que tenham sido grafitados? O objetivo desse momento é problematizar a diferença existente entre a prática da pichação e do grafite, de modo a preparar os estudantes para a realização de um estudo de caso: o caso de Toninho, personagem de “O grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008) (a preparação dos alunos por meio do estudo e da verificação de fontes para a discussão é a primeira fase do estudo de caso)

Em seguida, exiba o vídeo do TV Joca “Grafite x Pichação”, disponível no *link*: <https://www.youtube.com/watch?v=OKoPETMGMe0>. Trata-se de um pequeno vídeo disponível no canal “TV Joca”, que se caracteriza por levar conteúdo informativo a crianças e adolescentes de forma leve e descontraída. Em seguida, faremos a troca de experiência e conclusões, segunda fase do estudo de caso, por meio das discussões realizadas em grupos de 5 a 6 alunos. Para isso, peça a eles que, com base nas leituras feitas e nos vídeos assistidos, discutam entre si sobre as diferenças entre grafite e pichação apontadas no vídeo e elaborem um argumento¹⁸ para defenderem o personagem Toninho e outro para incriminá-lo em relação às ações cometidas nos primeiros seis capítulos do livro. Dê um tempo para que registrem esses argumentos no caderno, de modo que se preparem para o próximo estágio do estudo de caso, que será a plenária (4º encontro).

¹⁷Professor(a), a plataforma *Slido* permite que você interaja com seus alunos de forma rápida e dinâmica, por meio do acesso com sua conta do Google. Maiores informações sobre como usar essa ferramenta podem ser encontradas no tutorial disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=H2s9Hg3H_M

¹⁸ Professor(a), nossa proposta foi aplicada no 4º bimestre, numa turma de 8º ano que já havia estudado previamente a argumentação. Para auxiliá-lo(a), deixaremos disponíveis aqui alguns links que poderão contribuir com o estudo dos textos argumentativos:

Livro: A arte de argumentar disponível em: <https://designunip.files.wordpress.com/2011/08/a-arte-de-argumentar-antonio-suarez-abreu.pdf>.

Livro: Escrever e argumentar disponível em: <https://falaminhalingua01.files.wordpress.com/2019/07/escrever-e-argumentar.pdf>.

4º encontro (2h/a): Professor(a), este momento será reservado para a terceira fase do estudo de caso: a plenária¹⁹. Para isso, organize a sala em círculo e distribua *flash-cards* (placas com cartões) a todos os estudantes, nos quais esteja escrito de um lado “inocente” e de outro “culpado”. Peça aos alunos que guardem esses cartões para que os utilizem no momento solicitado. Na sequência, sorteie os grupos que ficarão responsáveis por defender Toninho e por incriminá-lo. Peça que cada grupo nomeie um porta-voz para esse primeiro momento, o qual ficará responsável por apresentar diante da turma o argumento (favorável ou contrário à atitude do personagem Toninho) criado pelo grupo. Nesse primeiro momento, a turma apenas ouvirá os argumentos apresentados pelos porta-vozes, que revezarão, apresentando, ora um argumento favorável ora um contrário. Por exemplo, se houver 4 grupos favoráveis a Toninho e 4 grupos contrários, será sorteado qual posicionamento será apresentado primeiro e os grupos alternarão suas falas, de modo que uma equipe contra-argumente a outra. Cada representante terá, aproximadamente, 2 minutos para expor seu posicionamento.

Terminado esse primeiro momento da plenária, peça aos alunos que estavam na plateia que levantem os *flash-cards* indicando se nessa primeira rodada Toninho foi considerado culpado ou inocente.

Terminada essa primeira plenária, haverá a segunda, agora com inversão de papéis. Os grupos que defenderam Toninho na rodada anterior, desta vez deverão incriminá-lo e os grupos que o incriminaram deverão defendê-lo, tendo para isso, novos porta-vozes. A organização dessa etapa será da mesma forma que a anterior, com, aproximadamente, 2 minutos de fala para cada aluno representante de grupo. Ao final, novamente a plateia será acionada a participar, levantando os *flash-cards* considerados adequados em relação à argumentação que foi realizada.

Feita essa plenária, você, professor(a), poderá realizar uma discussão com a turma sobre a atividade realizada, enfatizando os pontos positivos e negativos da argumentação realizada para convencer os colegas sobre o caso de Toninho.

Ao final deste encontro, solicite aos alunos que leiam os capítulos de 7 a 12 do livro e interajam na plataforma *Padlet*, por meio de comentários na postagem disponível no mural virtual.

19 Professor(a), neste encontro acontecerá a plenária do estudo de caso. Você encontrará mais informações sobre essa metodologia em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/560825/2/PRODUTO%20PARA%20SUBMETER%20NO%20E DUCAPES.pdf> na obra de Camargo e Daros (2018).

5º encontro (2h/a): Professor(a), neste encontro os estudantes serão instigados a reconhecerem as características específicas do gênero resenha crítica, por meio da metodologia ativa rotação por estações²⁰. Como o próprio nome diz, nessa metodologia os estudantes percorrem estações fixas, nas quais há atividades diferenciadas e, pelo menos, uma dessas atividades é realizada on-line. Tudo acontece sob a sua orientação. Para isso, você deverá organizar previamente materiais físicos (cópias das resenhas apresentadas²¹ a seguir e listas de exercícios que serão feitos em cada estação) e digitais (a vídeo-resenha sugerida) de modo que, ao final da rotação, todos os discentes tenham passado por todas as estações disponíveis²². Sugerimos que a organização das estações seja feita por cores, de forma que haja duas estações iguais na turma para dinamizar o tempo de execução dessa atividade. Assim, todos os grupos iniciarão na estação verde e rotacionarão na turma de acordo com a proposta a seguir.

Quadro 5 - Disposição das estações e grupos envolvidos

Estação	Estudantes envolvidos
Verde (início da rotação/ orientações gerais sobre a atividade a ser desenvolvida)	todos
Rosa (exemplar de resenha crítica de filme/ série). Disponível em: https://cinefilapornatureza.com.br/2019/05/07/vingadores-ultimato-resenha-critica/	1º momento: grupos 1 e 2; 2º momento: grupos 3 e 4; 3º momento: grupos 5 e 6
Amarela (exemplar de resenha crítica de livro) Disponível em: https://www.acrobatadasletras.com.br/2014/03/resenha-harry-potter-e-pedra-filosofal.html	1º momento: grupos 3 e 4; 2º momento: grupos 5 e 6; 3º momento: grupos 1 e 2
Laranja (exemplar de vídeo-resenha de livro) Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=EfdKgRE6JZM	1º momento: grupos 5 e 6; 2º momento: grupos 1 e 2; 3º momento: 3 e 4

Fonte: elaborado pela professora-pesquisadora.

20 Professor(a), sugerimos a leitura do texto de Bacich e Moran (2015) disponível em <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2015/07/hibrida.pdf>, no qual os autores falam de forma breve sobre algumas metodologias ativas, entre elas a rotação por estações e a sala de aula invertida.

21 Professor(a), caso todos os estudantes tenham acesso a celular, tablet ou notebook com internet, a leitura das resenhas pode ser feita de forma on-line, sem necessidade de impressão dos exemplares apresentados.

22 Professor(a), sugerimos aqui um trabalho com sete estações em virtude da quantidade de alunos envolvidos na nossa aplicação. Salientamos, entretanto, que você poderá aumentar ou diminuir essa quantidade de acordo com a sua necessidade.

Para que a rotação por estações ocorra adequadamente, é importante que você, professor, organize o tempo que cada grupo terá para realizar as tarefas propostas em cada estação. Dessa forma, um grupo não atrasará a movimentação do outro. No nosso caso, estipulamos o tempo de 25 minutos em cada estação.

Os exemplares do gênero resenha crítica a serem utilizados neste encontro são os seguintes:

Estação Rosa:

Vingadores: Ultimato | Resenha Crítica

Publicado em: 7/05/19 12:51 PM por: Kamila Azevedo

O filme *Vingadores: Ultimato*, dirigido por Anthony Russo e Joe Russo, tem uma trama que se passa logo após os acontecimentos vistos em *Vingadores: Guerra Infinita*, também dirigido pelos irmãos Russo, quando, depois de Thanos (Josh Brolin) conquistar as seis Jóias do Infinito, com o seu estalar de dedos, ele restaura o equilíbrio do universo, por meio de uma verdadeira onda de destruição.

Ainda abalados pela perda de companheiros e pela sensação de impotência diante da magnitude do ato cometido por Thanos, os Vingadores remanescentes – o Homem de Ferro (Robert Downey Jr.), o Capitão América (Chris Evans), o Hulk (Mark Ruffalo), o Thor (Chris Hemsworth), a Viúva Negra (Scarlett Johansson), o Gavião Arqueiro (Jeremy Renner), a Máquina de Combate (Don Cheadle) e o Homem-Formiga (Paul Rudd) – tentam encontrar maneiras para poder reverter o que foi feito.

Assim, boa parte dos 182 minutos de *Vingadores: Ultimato* se dedica ao planejamento das ações deste grupo, nos cerca dos cinco anos que separam o primeiro do segundo ato. Desta maneira, a única solução encontrada pelo grupo é viajar no tempo, recuperar as Joias do Infinito antes que as mesmas cheguem às mãos de Thanos, e, por meio de um outro estalar de dedos, (re)restaurar o equilíbrio do universo, desfazendo as ações que foram cometidas pelo vilão.

O interessante é que, ao contrário de outras obras cinematográficas que abordam a mesma temática, *Vingadores: Ultimato* adota uma postura clara sobre a viagem no tempo: na maneira como ela foi estruturada pela mente brilhante de Tony Stark, a volta no tempo não produz efeitos a longo prazo, para o futuro. Ou seja, eles irão modificar o passado, mas o presente está intacto. É uma solução narrativa deveras interessante e que, talvez, não tinha passado nas mentes nem mesmo do mais ardoroso fã da Marvel.

Como filme, *Vingadores: Ultimato* é um ótimo entretenimento. Em que pese o fato de que a trama do longa fica parada em diversos momentos, a montagem de Jeffrey Ford e Matthew Schmidt traz muita dinâmica à história. O ato final é tudo o que se espera de uma obra como essa: com momentos emocionantes e cenas de ação de tirar o fôlego. Só lamento que personagens como a [Capitã Marvel](#) tenham sido subutilizadas aqui. Mas entendo que a intenção dos diretores era dar ênfase ao

primeiro grupo de Vingadores, uma vez que este filme encerra a trajetória deles como líderes deste universo narrativo.

Fonte: Azevedo (2019).

Estação Amarela:

Resenha: Harry Potter e a Pedra Filosofal, de J.K. Rowling

Jatos de luz verde. Essa era a única coisa que Harry Potter se lembrava sobre o seu passado, pois ainda bebê havia sido entregue aos cuidados de seus tios, os Dursley. Entretanto, tio Válter e tia Petúnia nunca tinham lhe contado a verdade sobre o seu passado, fazendo Harry acreditar que tinha perdido seus pais em um acidente de carro. Mas logo sua verdadeira origem vai ser revelada.

Um bebê é deixado na porta dos Dursley, com apenas uma carta que explicava quem ele era e os motivos de sua sobrevivência. Válter e Petúnia eram as pessoas mais normais que alguém poderia querer conhecer, não compactuavam com nada estranho ou sobrenatural, nada que estivesse além dos limites da normalidade. Por essa razão, o bebê - Harry Potter - acabou crescendo sem conhecer sua verdadeira origem, acreditando que havia perdido os pais em um acidente de carro.

Não bastasse o pequeno Potter não conhecer sua verdadeira história, ele ainda era tratado como um lixo pelos Dursley. Era obrigado a viver com o mínimo e devia fazer os serviços domésticos. Além disso, tinha que aguentar as provocações diárias de Duda, o filho do tio Válter e da tia Petúnia.

Harry Potter cresceu como qualquer garoto da sua idade, levando uma rotina absolutamente normal, exceto por alguns pequenos detalhes, como as coisas que ele fazia com pessoas que o chateavam, mesmo que sem querer. Mas ele não compreendia o porquê desses acontecimentos. Não sabia que existia um grande mistério por trás de tudo isso.

Mas certo dia uma carta chegou à casa dos Dursley. Era uma carta para Harry. Ele nunca recebia cartas, e não teve nem tempo de ver esta, pois seus tios não o deixavam ler. Os dois ficaram espantados com o conteúdo dela, mas de forma alguma deixavam Harry lê-la. Entretanto, os dias foram passando e mais e mais cartas como aquela chegavam à casa deles. Bem que Harry tentava ler uma delas, mas seus tios sempre estavam por perto para impedi-lo. Quando a casa já estava sendo bombardeada por cartas, tio Válter não aguentou mais e levou Harry e os outros para um local afastado, para que não fossem mais perturbados.

Por fim, Harry se viu confinado em um casebre horrendo junto com os Dursley. Esta havia sido a última das esperanças do tio para que as cartas parassem de chegar. Mas, naquela noite, o casebre se estremeceu... Alguém batia na porta, querendo entrar. Todos se assustaram e de repente surge diante deles um homem gigantesco. Mesmo um pouco aterrorizado com o homem, Harry acabou descobrindo com ele que havia sido enganado a vida inteira.

Hagrid, o gigante, lhe contou sua verdadeira origem, quem era e como acabou na mão dos Dursley. E justamente no seu aniversário de 11 anos descobriu que havia derrotado o bruxo das trevas mais poderoso de todos os tempos, mesmo sem se lembrar de nada. Harry Potter era um bruxo, mal sabia que era muito famoso no mundo da magia. E como tal, deveria ser educado em uma escola de bruxos.

Por fim, o gigante Hagrid o leva para a Escola de Magia e Bruxaria de Hogwarts, onde Harry, além de aprender poções e feitiços, irá conhecer Hermione e Rony, descobrir muitos outros mistérios que rondam a sua história e salvar o mundo mágico da terrível volta de um bruxo das trevas poderoso.

Harry Potter e a Pedra Filosofal é um livro bem pequeno, o menor dentre todos os livros da série. Impressiona a maneira rápida como J.K. Rowling conduz os acontecimentos, fazendo com que a leitura, além de divertida, seja bem leve.

Este primeiro livro funciona como uma introdução à vida de Harry Potter, onde descobrimos como os bruxos se comportam, quem é Voldemort e Alvo Dumbledore, o que é Hogwarts e outras tantas coisas.

Além de se deliciar com uma leitura tão divertida, o leitor ainda pode refletir sobre a importância do amor, da amizade e da coragem.

Fonte: Acrobatas Letras (2014).

Estação Laranja:

Figura 5 - Vídeo-resenha/ Resenha crítica de youtuber



Fonte: Leituras de Deni (2020)

Professor(a), as atividades a seguir deverão ser realizadas em cada estação:

Estação Rosa:

De acordo com a leitura da resenha crítica de Vingadores: Ultimato, responda:

- 1- Assinale com (x) no quadro abaixo o aspecto predominante em cada parágrafo da resenha lida:

Quadro 6 - Análise da composição paragrafada do exemplar de resenha crítica Vingadores: Ultimato

Parágrafo	Característica principal: apresentação geral/ resumo do filme resenhado	Característica principal: opinião, avaliação, apreciação do resenhista sobre o filme
1º		
2º		
3º		
4º		
5º		

Fonte: elaborado pela professora-pesquisadora.

2. Todos os textos são produzidos em contextos específicos de comunicação, como o tema do texto, o momento de produção, o autor, os objetivos do autor, a função social desse autor, o local de circulação do texto e a imagem que o autor possui do leitor do texto produzido. Com base nessas informações, complete o quadro abaixo com os elementos que caracterizam a situação de produção da resenha crítica de Vingadores: Ultimato. Observe que alguns aspectos já estão preenchidos, então, você deverá colocar os aspectos restantes.

Quadro 7 - Análise do exemplar de resenha crítica Vingadores: Ultimato

Aspectos da situação de produção de um texto:	Aspectos da situação de produção da resenha crítica de Vingadores: Ultimato
Tema:	
Autor(a):	

Função social do autor/ da autora:	Resenhista do site cinéfila por natureza
Imagem que o autor tem do destinatário do texto:	Destinatário que se interessa pelos filmes da saga Vingadores
Local/ veículo de circulação do texto produzido:	
Momento de produção:	
Objetivo do autor/ da autora do texto:	

Fonte: adaptado de Machado, Lousada, Abreu-Tardelli (2004)

Estação Amarela:

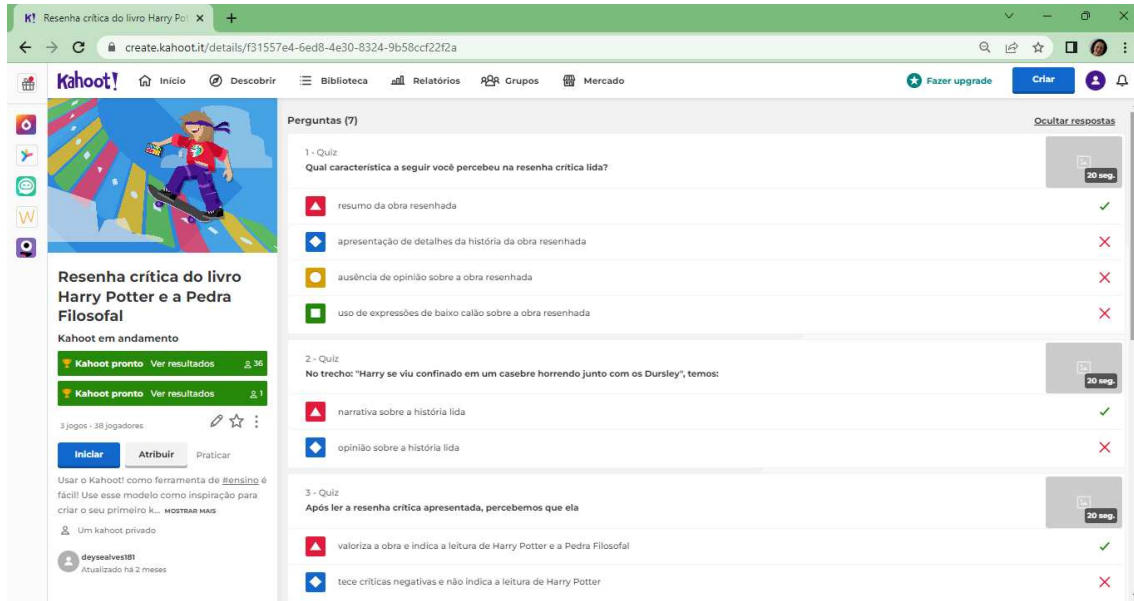
De acordo com a resenha crítica Harry Potter e a Pedra Filosofal, de J.K. Rowling, acesse os jogos virtuais disponíveis a seguir²³:

Estação	Amarela:	Jogos	virtuais	disponíveis	em:
https://kahoot.it/challenge/08568307?challenge-id=98e23eda-7984-4920-8756-					
					
ca74044e2db4_1667443335525 ou no QR Code					

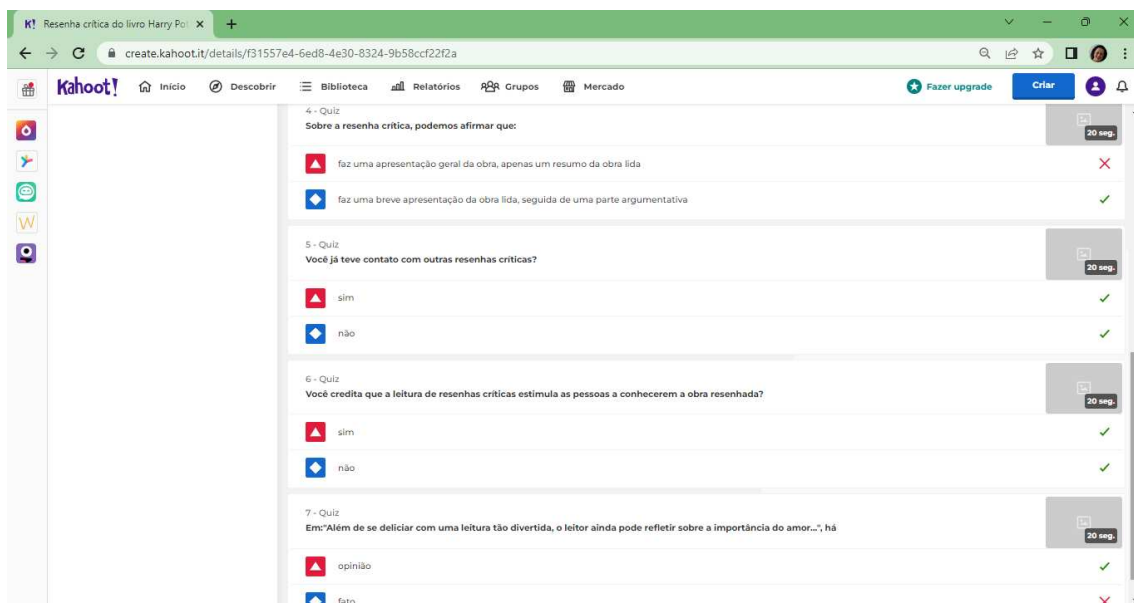
Fonte: elaborado pela professora-pesquisadora

²³Professor(a), em nosso protótipo você encontra informações sobre como usar o *Kahoot*. Em nosso caso específico, elaboramos sete jogos do tipo quiz para os estudantes envolvidos, que acessaram a plataforma *Kahoot* pelo link e/ou pelo QR code apresentado. Ressaltamos, entretanto, que há um período de atribuição desses jogos e, dependendo da data de acesso a esta dissertação, pode ser que você não consiga ver os jogos elaborados. Por isso, disponibilizamos capturas de telas que permitem visualizar o jogo desenvolvido. Destacamos em nossa análise que sete questões foram insuficientes para ocupar o tempo destinado à realização das atividades desta estação. Assim, sugerimos que sejam elaboradas 10 perguntas do tipo quiz para que o aproveitamento do tempo seja melhor realizado.

Figura 6 - Captura de tela do jogo *Kahoot* realizado na estação amarela



Fonte: Kahoot (2022).



Fonte: Kahoot (2022).

Estação Laranja:

1- De acordo com o vídeo-resenha crítica de Harry Potter e a Pedra Filosofal, complete o quadro a seguir com informações retiradas do vídeo-resenha apresentado:

Quadro 8 - Análise 1 do exemplar de resenha crítica “Harry Potter e a Pedra Filosofal”

Livro resenhado:	
Autor/ autora do livro resenhado:	
Tema do livro resenhado:	
Contextualização do livro resenhado:	
Autor/ autora da resenha:	
Veículo de comunicação em que a resenha foi publicada:	
Visão do/da resenhista sobre o livro apresentado:	

Fonte: adaptado de Machado, Lousada, Abreu-Tardelli (2004).

2- As resenhas críticas se caracterizam por apresentarem duas partes básicas: a descrição ou resumo da obra resenhada e os comentários do/a produtor/a da resenha. Preencha o quadro a seguir com informações sobre o vídeo-resenha que você acabou de assistir:

Quadro 9 - Análise 2 do exemplar de resenha crítica “Harry Potter e a Pedra Filosofal”

Apresentação geral/ resumo da obra resenhada	Comentários da resenhista sobre o livro resenhado

Fonte: adaptado de Machado, Lousada, Abreu-Tardelli (2004).

Professor (a), ao término da rotação dos estudantes pelas estações Rosa, Amarela e Laranja, reúna-os novamente na estação Verde e discuta com eles sobre os elementos comuns que perceberam nos três exemplares do gênero resenha crítica apresentados. Em seguida, solicite que acessem o *Padlet* da turma e comentem no tópico “Resenha crítica: que gênero é esse?”. Esses comentários poderão ser feitos em casa, nas próximas 24h, para que os discentes

externem o conhecimento construído neste 5º encontro. Para o próximo encontro os estudantes precisam realizar a leitura dos capítulos 13 a 20 da obra *O grito do Hip Hop* (PUNTEL; CHAGURI, 2008).

***6º encontro (3h/a):** Professor, este encontro tem como objetivo promover uma discussão com os estudantes acerca das resenhas críticas analisadas no encontro anterior e, dessa forma, investigar as especificidades composicionais, temáticas e estilísticas²⁴ desse gênero. Para isso, organize a turma em círculo, de modo que você possa se movimentar satisfatoriamente entre os alunos.

Em seguida, retome uma a uma as resenhas analisadas no último encontro, leia-as junto à turma e vá tecendo questionamentos acerca do título, da linguagem, do tema, da organização paragrafada, da pessoa do discurso utilizada, das marcas de opinião encontradas nas resenhas, do meio de circulação, do público-alvo, enfim, trate dos aspectos relacionados à composição, ao conteúdo temático e ao estilo presentes nos exemplares. Peça que os discentes marquem em cada resenha os aspectos que estão sendo refletidos. Na sequência, discuta com os estudantes acerca das respostas dadas por eles às questões levantadas sobre cada uma das três resenhas. Feito isso, os alunos acessarão o *Slido* e responderão como compreenderam se tratar o gênero resenha crítica. As respostas dos alunos formarão uma nuvem de palavras, a partir da qual você, professor (a), formará com a turma um conceito para esse gênero discursivo.

Por fim, apresente aos estudantes conceitos do gênero resenha crítica já formulados por teóricos e leve-os a perceber aspectos comuns e divergentes do conceito elaborado pela turma em relação aos formulados por especialistas. Na sequência, apresentamos dois conceitos que poderão ser utilizados:

“Resenha é uma síntese seguida de comentário sobre obra publicada, geralmente feita para revistas especializadas das diversas áreas da ciência, arte e filosofia.” (ANDRADE, 2006, p. 11).

“Resenha é um breve comentário crítico ou uma avaliação de uma obra que deve conter o assunto e como ele é abordado e tratado, a organização, a ilustração, se houver, etc. (...) No jornalismo, tipo de resumo de texto, de extensão maior que a sinopse, em que se pode fazer também uma análise crítica ou informativa de uma obra (...).” (COSTA, 2020, p. 204-205).

24 Professor(a), para mais informações sobre esses conceitos, sugerimos que seja feita a leitura de “Os gêneros do discurso”, de Bakhtin. Essa sugestão encontra-se disponível nas páginas 277 até 289 do documento BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal* Trad. Maria Ermantina G. G. Pereira. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

Para encerrar este encontro, estimule os discentes a acessarem o *Padlet* da turma e comentarem novamente no tópico “Resenha crítica: que gênero é esse?”. Oriente-os a tentarem ampliar os conhecimentos que já haviam externado nesse tópico em comentários anteriores e a refletirem acerca dos comentários dos colegas, de forma que essa plataforma virtual seja um meio de promoção da reflexão e de construção do conhecimento.

7º encontro (2h/a): Professor (a), neste encontro os alunos serão organizados em círculo e, junto com você, farão a leitura dos capítulos 21-28 (p. 107 até 142) do livro “O grito do Hip Hop”. A partir dessa leitura, eles deverão responder, individualmente, às questões seguintes²⁵, as quais contribuirão para o processo de produção escrita das resenhas críticas de “O grito do Hip Hop”.

- 1- Qual é o tema central da história lida?
- 2- O livro lido, escrito por Luiz Puntel e Fátima Chaguri, apresenta elementos típicos do nosso cotidiano. Que elementos são esses?
- 3- No início da obra, há uma prática de Gera e seus amigos que tem impacto direto no desenrolar da história. Que prática é essa? Quais as consequências desse ato para o decorrer da história lida?
- 4- Puntel e Chaguri (2008) apresentam no decorrer do livro vários problemas sociais. Que problemas são esses? Qual mais te chama a atenção? Por quê?
- 5- Se você tivesse que defender o pessoal do hip hop, que argumentos usaria?
- 6- Demonstre quais mudanças ocorreram na vida de Toninho a partir do momento em que ele conheceu o hip hop.
- 7- O livro lido traz uma história interessante? Por quê?
- 8- Qual parte da história mais chamou sua atenção? Por quê?
- 9- Aponte pontos positivos e negativos sobre a história de Toninho e seus amigos. Explique por que você considera certos aspectos de modo positivo e outros de modo negativo.
- 10- A qual público podemos indicar a leitura de “O grito do Hip Hop”? Justifique.

Professor(a), estimule os estudantes a responderem às perguntas anteriores de forma completa, pois a partir dessas respostas eles elaborarão, no próximo encontro, as resenhas críticas do livro lido.

8º encontro (2h/a): Professor (a), este encontro é destinado à elaboração das resenhas críticas do livro “O grito do hip hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008). Para isso, sugerimos que você disponha os estudantes em um ambiente espaçoso, se possível fora da sala de aula

25 Professor(a), providencie cópia dessas questões de forma antecipada para entregar as perguntas aos estudantes.

tradicional, que os permita escrever de forma prazerosa, para que percebam que escrever pode ser uma prática agradável. Feita essa organização, apresente a seus alunos o quadro a seguir, para que o completem com as características da resenha crítica que produzirão. Este será o momento de elaborar o projeto de texto dos discentes.

Quadro 7 - Elabore sua resenha 1

Aspectos gerais em relação à produção da resenha crítica: quem escreve, para quem escreve, com que objetivo escreve, quando escreve, de onde escreve, em qual veículo o texto circulará	
Autor (a)	
Função social do autor/ da autora	
Destinatário real	
Imagem que o autor/ a autora tem do seu destinatário	
Tema/ objeto resenhado	
Local/ veículo em que a resenha circulará	
Momento de produção	
Objetivo do autor/ da autora do texto	
Aspectos para valorizar e/ ou questionar acerca da obra lida	
Aspectos positivos da obra lida	
Aspectos negativos da obra lida	

Fonte: adaptado de Machado, Lousada, Abreu-Tardelli (2004).

Após o preenchimento do quadro anterior, peça aos estudantes que redijam a resenha crítica do livro lido. Para isso, sugerimos que eles se apoiem no esquema a seguir, proposto com base em Machado, Lousada, Abreu-Tardelli (2004).

1º parágrafo: apresentação do título do livro resenhado, dos seus autores, da temática abordada no livro, dos objetivos do livro e da sua organização. Você pode escrever seu parágrafo assim: “O livro, de autoria de, fala sobre..... . O objetivo da obra é..... . Para isso, o livro está dividido em..... capítulos.”

2º parágrafo: apresentação dos capítulos iniciais da história, com resumo das ações ocorridas no início do livro. Você pode escrever seu parágrafo assim: “A história tem início....., na sequência, Após esse acontecimento,”

3º parágrafo: apresentação do desenvolvimento da história. Nessa parte, você contará como a trama se desenvolveu, porém, não dê *spoilers*, escreva de forma que o leitor de sua resenha fique com vontade de ler o livro para descobrir os detalhes da trama. Você pode iniciar seu parágrafo assim: “Nos capítulos seguintes,

4º parágrafo: apresentação do final do livro. Aqui você falará um pouco sobre como a história terminou, sem, contudo, mostrar todos os detalhes. Lembre-se de que sua resenha servirá para apresentar a obra de forma geral para uma pessoa que não leu o livro. Você pode iniciar seu parágrafo com: “Finalmente,”

5º parágrafo: Apresente seus posicionamentos sobre a obra. Mostre os elementos positivos e negativos do livro resenhado. Você pode também sugerir ou não a leitura do livro para determinado público. Lembre-se de ser polido, educado nas suas críticas e justificar o seu posicionamento. Esse parágrafo pode começar assim: “O livro O grito do hip hop é uma obra interessante, pois..... Contudo, apresenta pontos negativos..... . Esse livro é indicado para, porque...../ ou: Esse livro não é indicado para....., porque..... .

Professor, durante a produção das resenhas críticas é importante você circular entre os discentes, de modo a orientar o processo de escrita, a fim de que os alunos se sintam seguros em relação a esse momento.

Depois, ao final deste encontro, distribua para a turma uma ficha de autoavaliação (conforme o exemplo a seguir) e peça que cada estudante, em casa, analise o texto que produziu. Essa ficha deverá ser fixada no caderno de Língua Portuguesa e apresentada no próximo encontro.

Quadro 8 - Ficha de autoavaliação de resenha crítica produzida

Ficha de autoavaliação da resenha crítica produzida		
1- O texto apresenta características específicas relacionadas ao gênero resenha crítica?	SIM	NÃO
2- A resenha crítica produzida por você está adequada ao destinatário?		
3- Sua resenha crítica transmite a imagem de você, autor(a), como alguém que leu um livro, compreendeu a história e se posicionou em relação a ele de forma crítica?		
4- As informações mais relevantes apresentadas pelos autores do livro foram contempladas na sua resenha?		
5- Além do conteúdo do livro propriamente dito, você apresentou:		
a) dados sobre os autores do livro?		
b) a adequação da linguagem usada no texto para o seu público-alvo?		
c) a organização global do livro lido?		
d) adjetivos e substantivos como elementos argumentativos para se posicionar em relação ao livro lido?		
6- Você conectou as partes do seu texto com elementos coesivos?		
7- Você foi polido em suas críticas?		
8- Você variou e usou os verbos adequados para expressar as ações ocorridas na história lida?		
9- Você fez a revisão gramatical do seu texto, observando a pontuação, a concordância, as regras de acentuação, a organização de frases completas e a ortografia?		

10- Você acredita que a leitura de sua resenha permitirá ao leitor ter uma compreensão global do livro lido associada a um posicionamento crítico sobre a obra resenhada?		
11- Você sentiu alguma dificuldade para fazer a resenha crítica?		
12- Se você respondeu sim à questão anterior, cite e explique a dificuldade que você sentiu.		

Fonte: adaptado de Machado, Lousada, Abreu-Tardelli (2004).

Professor(a), peça aos estudantes que, em casa, assistam às vídeo-resenhas do livro “O grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008) disponíveis no mural do *Padlet*²⁶. Assim, faremos no próximo encontro uma sala de aula invertida e as duas vídeo-resenhas comporão o momento pré-aula dessa metodologia ativa.

9º encontro (3h/a): Professor (a), este encontro será dividido em três momentos. No primeiro, haverá a fase aula da sala de aula invertida, na qual os estudantes socializarão as semelhanças e diferenças percebidas entre as duas vídeo-resenhas. Para isso, disponha os alunos em círculo e os motive a realizar uma exposição oral das suas impressões sobre os dois vídeos. A fase pós-aula dessa sala de aula invertida acontecerá no *Padlet* da turma, onde deverão ser expostos comentários acerca dos dois vídeos assistidos, para que você os aprecie, professor(a).

No segundo momento, deverão ser apresentadas as resenhas produzidas pelos estudantes. Para isso, possibilite um momento de leitura em voz alta das resenhas feitas. Deixe os alunos à vontade para que apresentem os textos produzidos e comentem sobre as próprias resenhas e as resenhas dos colegas. Esses comentários deverão ser mediados por você, professor(a). Em seguida, promova uma conversa com os discentes e peça a eles que exponham as facilidades e dificuldades que tiveram ao elaborar as resenhas. Para isso, poderá ser consultada a ficha de autoavaliação preenchida em casa.

Por fim, no terceiro momento, os estudantes deverão ser estimulados a produzir outra resenha crítica. Dessa vez de algum livro que eles tenham lido ao longo do ano. Professor(a), nesse segundo momento, estimule seus alunos a pensarem em um livro que tenham lido e que eles acreditam que outras pessoas deveriam ler. Após esse estímulo, peça aos alunos que

²⁶ As vídeo-resenhas estão disponíveis nos links <https://www.youtube.com/watch?v=yGJv-S9L9KM> e <https://www.youtube.com/watch?v=MX4WRETHIXU>.

montem um projeto de texto para a produção dessa segunda resenha, o qual pode ser feito na ficha a seguir:

Quadro 12 - Elabore sua resenha 2

Aspectos gerais em relação à produção da resenha crítica: quem escreve, para quem escreve, com que objetivo escreve, quando escreve, de onde escreve, em qual veículo o texto circulará	
Autor (a)	
Função social do autor/ da autora	
Destinatário real	
Imagem que o autor/ a autora tem do seu destinatário	
Tema/ objeto resenhado	
Local/ veículo em que a resenha circulará	
Momento de produção	
Objetivo do autor/ da autora do texto	
Aspectos para valorizar e/ ou questionar acerca da obra lida	
Aspectos positivos da obra lida	
Aspectos negativos da obra lida	

Fonte: adaptado de Machado, Lousada, Abreu-Tardelli (2004).

Após o preenchimento do quadro anterior, peça aos estudantes que redijam a resenha crítica do livro lido. Para isso, oriente os discentes que sigam a mesma organização utilizada para a resenha já elaborada de “O grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008).

Professor(a), enquanto os alunos elaboram a nova resenha, você deverá transitar entre a sala e apreciar as resenhas de “O grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008) que estão no caderno dos estudantes. Para isso, observe se esses textos apresentam aspectos composicionais, temáticos e estilísticos relacionados ao gênero resenha crítica. Outros apontamentos com relação ao uso adequado das normas da Língua Portuguesa poderão ser feitos, a fim de que os alunos consigam reescrever suas resenhas no mural do *Padlet* da turma, onde elas serão socializadas com a comunidade escolar.

Feito isso, encerre este encontro, solicitando aos estudantes que, em casa, digitem a reescrita da resenha crítica de “O grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008) no mural do *Padlet* e, se for o caso, terminem a produção da segunda resenha crítica em casa para trazê-la pronta na próxima aula.

10º encontro (2h/a): Professor(a), este será nosso penúltimo encontro, portanto, é importante que ele sirva de preparação para a culminância do projeto. Neste momento, você deverá propiciar aos estudantes um momento de socialização das resenhas críticas produzidas, por meio da leitura em voz alta dos textos produzidos. Permita também aos estudantes que troquem os cadernos entre si, delimite um tempo para isso, de forma que um aluno possa apreciar a resenha crítica produzida por seu colega. Esse contato com o texto do outro é importante para que os estudantes percebam que as características composicionais do gênero resenha crítica se repetem nos diversos exemplares produzidos, contudo, os aspectos temáticos e estilísticos trazem certa subjetividade típica de cada autor.

Ao final deste encontro, verifique com os estudantes se todas as resenhas críticas produzidas estão disponíveis no mural do *Padlet* para apreciação da comunidade escolar. Caso falte alguma resenha, certifique-se do motivo disso ter ocorrido e tente resolver essa situação antes do próximo encontro, no qual será feita a culminância do projeto.

11º encontro (3h/a): Professor(a), chegou o momento de apresentar a toda a comunidade escolar o projeto desenvolvido. Para isso, prepare um lugar espaçoso, no qual haja uma televisão grande ou computador com projetor para acessar o *Padlet* da turma. Deixe o mural do *Padlet* aberto durante toda a exposição e peça aos estudantes da turma que se organizem para apresentar o mural virtual aos visitantes. Além disso, disponibilize cartazes com o QR code e o link de acesso ao *Padlet* em vários locais, para que as pessoas possam acessar o mural virtual, curtir e comentar sobre as resenhas críticas produzidas.

Sugerimos que neste encontro haja mesas sobre as quais sejam disponibilizados livros resenhados, de forma que os visitantes sejam incentivados para a leitura. Para isso, você poderá contar com a ajuda da bibliotecária da escola, a qual selecionará essas obras com base nas

resenhas disponibilizadas no *Padlet*. Organize os seus alunos de forma que eles relatem para os frequentadores o que é uma resenha crítica, como aprenderam sobre esse gênero, quais dificuldades enfrentaram durante a execução das atividades, enfim, motive seus estudantes a contarem sobre como foi o projeto.

Para não haver tumulto, orientamos que a visitação a essa culminância seja escalonada, de duas em duas turmas, por exemplo, de forma que todo o turno do qual faz parte a turma participante do projeto conheça o trabalho realizado. Além disso, é fundamental que a equipe pedagógica e administrativa da escola também faça parte deste momento, já que consideramos este projeto relevante para o desenvolvimento da competência de leitura e escrita de todos os estudantes da escola.

Ao final, entregue alguns cartazes com o link de acesso e o QRcode do mural virtual *Padlet* para a bibliotecária da escola e peça a ela que os disponibilize na biblioteca, como forma de propiciar a todos os usuários o contato com as resenhas críticas produzidas. Acreditamos que essa ação estimulará a leitura em sua escola.

Professor(a), chegamos ao final de nossa proposta. Esperamos que ela possibilite a você uma forma diferenciada e eficaz para desenvolver a competência leitora e escrita de seus estudantes, principalmente do gênero resenha crítica.

Sabemos das inúmeras dificuldades encontradas nas salas de aula da educação básica brasileira: organização de tempo e espaço, falta de equipamentos tecnológicos, ausência de internet, evasão escolar, entre tantos outros problemas presentes no cotidiano de professores que, como nós, acreditamos na educação e continuamos lutando para que esse direito inegociável seja garantido a todos os cidadãos deste país. Assim, pensamos que nossa proposta didática pode contribuir no desenvolvimento educacional, pois tem como protagonista o estudante, que é considerado um agente ativo do processo.

Salientamos que esta proposta foi construída de forma digital e navegável, mas é adaptável a diferentes realidades, mostrando que é possível usar metodologias ativas em diversos contextos sociais e educacionais.

Por fim, colocamo-nos a sua disposição para dirimir eventuais dúvidas, fazer correções e aprimoramentos deste material, pois acreditamos, tal qual Nelson Mandela, que a educação é a arma mais poderosa que temos para mudar o mundo.

Bom trabalho!

4 PROPOSTA DIDÁTICA: ANÁLISE DA APLICAÇÃO

“O menino aprendeu a usar as palavras.
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.
E começou a fazer peraltagens.” (BARROS, 1999, s/p).

Acreditamos que este é um dos principais momentos do nosso trabalho, porque a partir dele temos condições de refletir acerca de nossa proposta e analisarmos seus pontos positivos, negativos, traçando novas rotas e corrigindo eventuais falhas.

De maneira geral, podemos dizer que nossa aplicação foi exitosa, uma vez que o objetivo principal de possibilitar aos estudantes de 8º ano compreender e produzir o gênero resenha crítica em aulas de Língua Portuguesa a partir do uso de metodologias ativas foi alcançado, conforme veremos no decorrer da análise.

4.1 ANÁLISE DO 1º ENCONTRO

O primeiro encontro ocorreu no dia 08 de setembro de 2022 durante os dois primeiros horários do turno vespertino, na sala de aula da turma de 8º ano participante deste projeto. Os objetivos desse encontro foram motivar a leitura do livro “O grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008) e aplicar o questionário de introdução à proposta. Tais objetivos foram cumpridos dentro do tempo programado. Nesse encontro também ocorreu a distribuição dos exemplares físicos do livro citado e foram redigidas mensagens em marcadores de páginas que foram trocados entre os estudantes envolvidos. Participaram desse momento 31 jovens que se mostraram entusiasmados com o livro e com as atividades propostas, como a sugestão de vídeos para assistir em casa antes do próximo encontro.

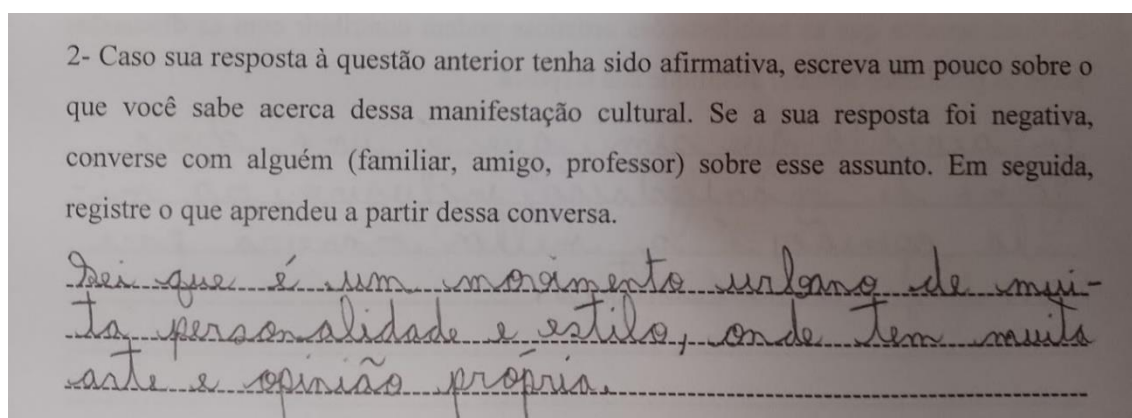
As dificuldades encontradas para a realização desse encontro estão relacionadas à falta de espaço físico adequado para permitir a mobilidade dos discentes em sala de aula, visto que a troca de marcadores exigia uma movimentação dos estudantes. Esse problema de espaço já era esperado por nós, contudo, nesse dia não havia outro local disponível na escola, pois a sala de reuniões estava ocupada para um encontro promovido pela 21ª SRE-SEE/MG.

Acerca do questionário aplicado (ver o questionário presente na proposta didática- 1º encontro), obtivemos as seguintes respostas: na primeira pergunta, quando interrogados sobre a possibilidade de já terem ouvido falar em Hip Hop, todos os partícipes (100%) responderam que conheciam essa manifestação cultural e na segunda questão deram exemplos de como ela acontece. Acreditamos que isso ocorreu porque, ao conversarmos com a professora de Artes da

turma, ela nos disse que havia trabalhado com as turmas de 8º ano da escola questões relacionadas ao Hip Hop, à pichação e ao grafite. Assim, percebemos que a temática do livro selecionado para leitura em nossa proposta estava relacionada ao cotidiano da vida estudantil e pessoal dos alunos, pois muitos mencionaram gostar do Hip Hop.

Vejamos a seguir, um exemplo de resposta encontrada na questão dois. Este exemplar de resposta foi escolhido porque contempla de forma geral as demais respostas obtidas.

Figura 7 - Exemplo de resposta obtida no questionário inicial - questão 2



Fonte: estudante A23- *corpus* da professora – pesquisadora.

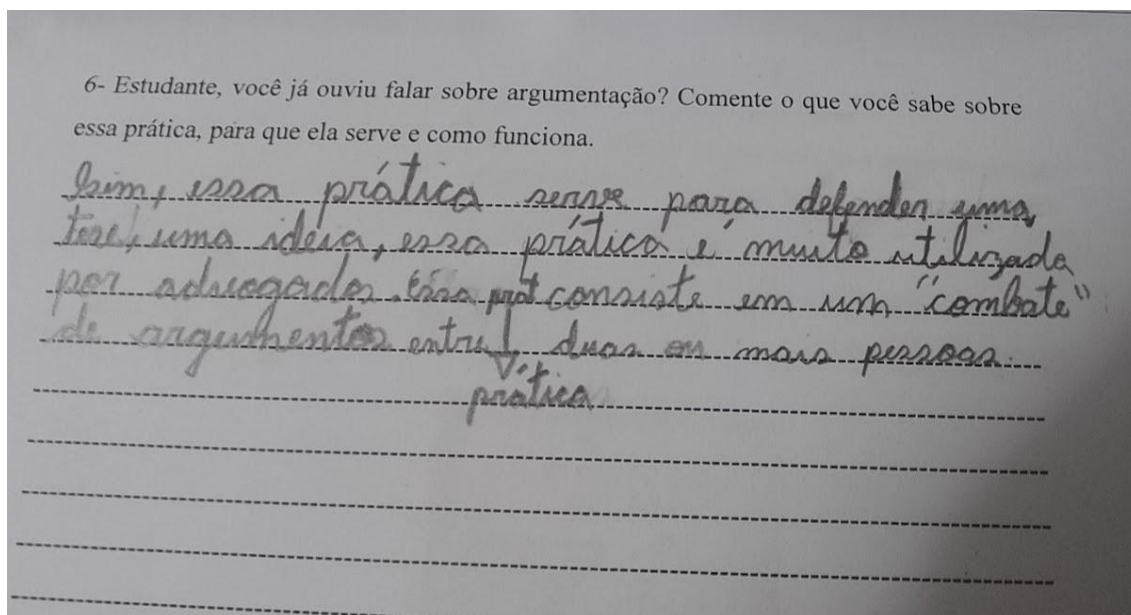
Na terceira pergunta, quando questionamos os estudantes se eles sabiam a diferença entre pichação e grafite, percebemos que 17 (54,8%) responderam que sabiam e 14 (45,2%) afirmaram não saber. Diante dessa situação, percebemos que seria necessário colocar em nossa proposta um momento para discutir com os alunos acerca da diferença entre piche e grafite, embora soubéssemos que a turma já havia falado sobre isso em outra disciplina. Assim, acrescentamos em um dos futuros encontros um tópico sobre esse tema que, na obra lida, recebe destaque e é imprescindível para a compreensão da história.

Sobre a quarta questão, todos os discentes (100%) demonstraram leitura coerente da capa do livro, pois citaram elementos nela presentes que se relacionavam a informações importantes sobre a obra de Puntel e Chaguri (2008).

Na quinta pergunta, questionados sobre a possibilidade de as manifestações artísticas contribuírem com as discussões acerca dos problemas sociais, 25 (80,65%) afirmaram que acreditavam na contribuição das manifestações artísticas, 2 (6,45%) negaram essa contribuição, 2 (6,45%) responderam que a contribuição ocorria em partes e outros 2 (6,45%) disseram não ter condições de responder.

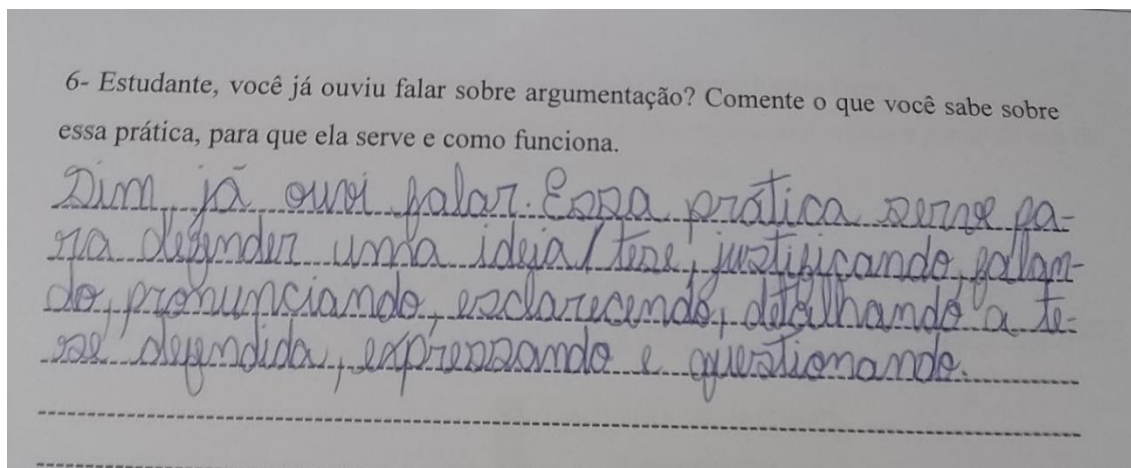
Acerca do conhecimento sobre a argumentação, tema da sexta pergunta, 27 estudantes (87,09%) afirmaram conhecer esse processo e comentaram a respeito da importância da argumentação para defender uma ideia/ tese por meio do uso de exemplo, citação de fatos da prática do questionamento entre outras formas, conforme podemos observar nos exemplos a seguir, selecionados porque apresentam de modo geral as respostas da maioria da turma. Chamou-nos a atenção o fato de 4 estudantes (12,91%) terem respondido de forma negativa a essa questão, pois a argumentação foi estudada nos meses anteriores. Em razão disso, verificamos quem eram esses alunos e, em particular, fizemos uma retomada do conteúdo já estudado com eles. Optamos por fazer dessa forma porque identificamos que eram estudantes bastante faltosos, um deles, inclusive, havia ficado de atestado médico ao longo de quase todo o primeiro semestre em razão de um tratamento de saúde, o que comprometeu suas atividades escolares.

Figura 8 - Exemplo de resposta obtida no questionário inicial- questão 6



Fonte: estudante A15- corpus da professora-pesquisadora.

Figura 9 - Exemplo de resposta obtida no questionário inicial - questão 6



Fonte: estudante A11.

Na última pergunta, questionamos os estudantes envolvidos acerca do reconhecimento do gênero resenha crítica. Sobre isso, 9 deles (29%) afirmaram já terem lido resenhas críticas e fizeram comentários a respeito do que entendiam que fosse esse gênero e qual seria seu objetivo. A maioria da turma, 22 estudantes (71%), afirmou não conhecer a resenha crítica. As respostas a essa pergunta nos permitiram reorganizar alguns encontros previamente planejados, de modo que o estudo do gênero resenha crítica assumisse um caráter de ainda mais destaque em nosso trabalho.

Terminada a fase de resposta ao questionário, organizamos os discentes em círculo e realizamos a exploração do título e dos elementos da capa da obra “O grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008), por meio de uma discussão que gerou uma nuvem de palavras na lousa. Na sequência, realizamos a leitura do primeiro capítulo do livro e orientamos os discentes acerca do *Padlet* da turma e da importância da disponibilização dos vídeos nessa plataforma para que pudéssemos passar para a fase pré-aula da sala de aula invertida. O encontro terminou com os alunos envolvidos com a atividade e muito entusiasmados pela leitura.

4.2 RELATO E ANÁLISE DO 2º ENCONTRO

O segundo encontro aconteceu no dia 22 de setembro de 2022, nos dois primeiros horários do turno vespertino. Desta vez, o local do encontro foi a sala de reuniões da escola, previamente agendada por nós para esse fim. O objetivo desse encontro foi desenvolver a habilidade dos estudantes para compartilhar conhecimentos e trabalhar em equipe. Para isso,

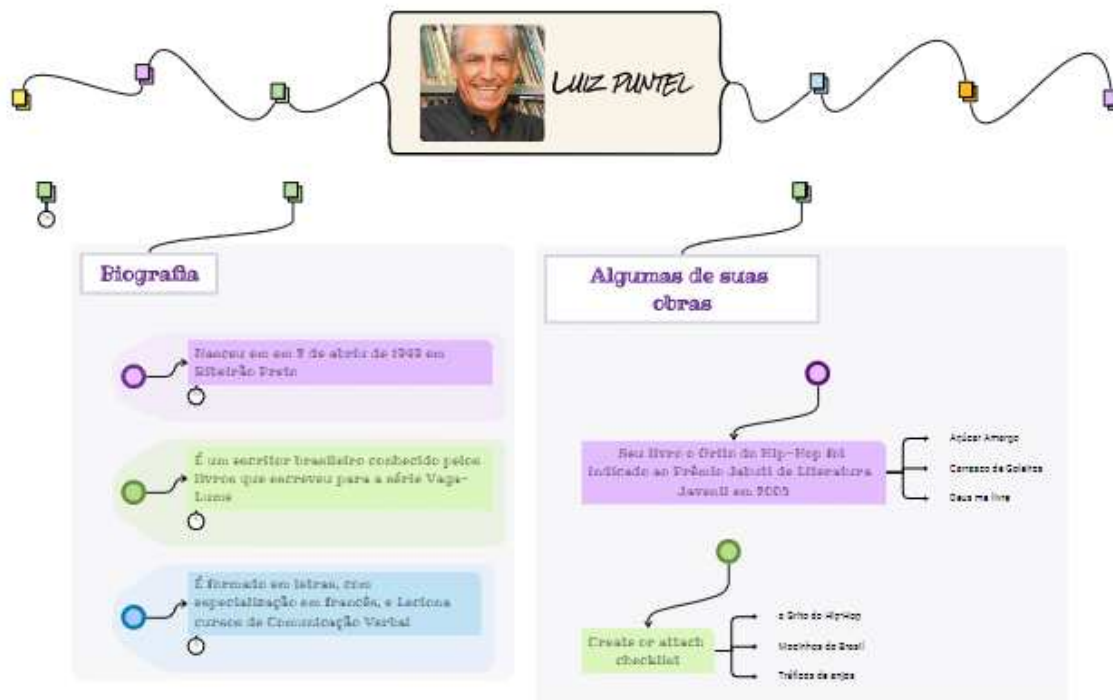
utilizamos a metodologia ativa da sala de aula invertida, a qual teve início com a fase pré-aula, de modo on-line, no *Padlet* da turma. A fase aula ocorreu no encontro presencial, quando os estudantes foram organizados em grupos para discutir sobre o que haviam aprendido acerca dos autores do livro “O grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008) e fizeram mapas mentais digitais usando o aplicativo Mindomo. Nessa fase, nossa participação foi muito importante, porque orientamos os alunos quanto à criação dos mapas mentais, organizamos as discussões dos grupos e mediamos conflitos, por exemplo, quando um integrante de um grupo queria sobrepor sua opinião sobre os autores do livro lido e sobre como fazer os mapas mentais aos outros colegas. A fase pós-aula foi realizada em sala e no *Padlet* da turma, com a participação dos estudantes em comentários sobre o encontro realizado e o que aprenderam, seguidos de retorno da professora.

Notamos que os discentes ficaram bastante envolvidos com a atividade e entusiasmados com a possibilidade de usar o celular durante a aula. Contudo, tivemos problemas em relação ao acesso à internet nos celulares de alguns estudantes, o que demandou empréstimo de celulares entre os alunos e por parte da professora. Infelizmente, a escola não dispõe de conexão wi-fi para os alunos e, dessa forma, alguns celulares não tinham acesso ao aplicativo de construção dos mapas mentais nem ao e-mail para enviar os mapas e socializá-los.

Apesar desse problema, consideramos a atividade satisfatória, pois os envolvidos demonstraram espírito de equipe ao compartilharem os equipamentos e ajudarem uns aos outros na produção dos mapas, os quais foram disponibilizados no *Padlet* da turma e porque o uso da sala de aula invertida mostrou-se como uma metodologia eficaz para contribuir na participação dos estudantes, uma vez que eles se sentiram confiantes por terem estudado previamente o tema deste encontro.

A seguir, mostramos um mapa mental que nos chamou a atenção, pois o produtor desse mapa foi o primeiro a colocar a imagem do autor do livro, prática que chamou a atenção de outros alunos que começaram a fazer o mesmo.

Figura 10 - Exemplo de mapa mental produzido por estudante com o aplicativo Mindomo



Fonte: estudante A19- *corpus* da professora-pesquisadora.

4.3 RELATO E ANÁLISE DO 3º ENCONTRO

Nosso terceiro encontro ocorreu no dia 04 de outubro de 2022, nos dois últimos horários do turno vespertino. O objetivo desse encontro foi desenvolver a capacidade argumentativa escrita dos estudantes para defender e incriminar um personagem.

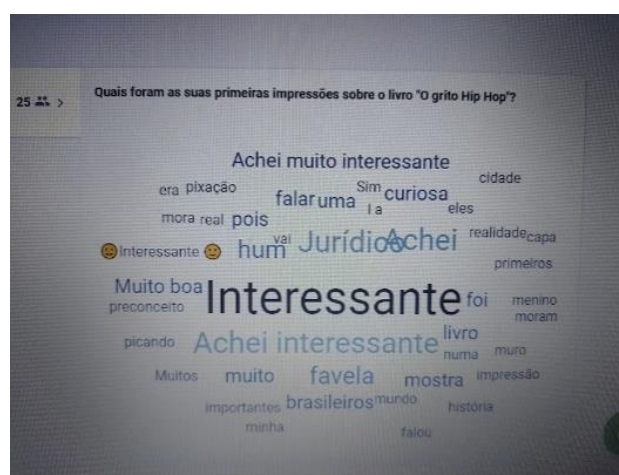
Nesse dia, tivemos problemas com relação ao local de realização, porque havíamos reservado a sala de reuniões, porém, em decorrência do excesso de chuvas que ocorria, uma outra turma da escola teve sua sala interditada e precisou ser realocada. Ficamos sabendo dessa situação quando chegamos à escola e, por isso, não foi possível realizar este encontro num lugar mais espaçoso, o que nos trouxe problemas, pois a sala de aula em que habitualmente a turma do 8º ano participante estudava era pequena para o quantitativo de estudantes e não possuía, na

época de realização deste encontro²⁷, equipamentos multimídia com acesso à internet, o que dificultou a realização das atividades previamente planejadas²⁸.

Havíamos programado de exibir aos estudantes um vídeo sobre a origem do Hip Hop e outro sobre pichação e grafite, na televisão da sala de reuniões, porém, a mudança de local e a falta de internet fez com que tivéssemos que mudar o plano. Para isso, fizemos uso de celular: a professora baixou os vídeos no próprio celular e os enviou para o notebook pessoal. Foi necessário montar equipamento de projeção na sala de aula da turma, o que ocupou ainda mais o espaço já diminuto. Essa situação demandou tempo e causou um certo tumulto entre os estudantes. Resolvido o primeiro problema, prosseguimos com o planejamento do encontro.

Realizamos uma discussão sobre a pichação e o grafite, da qual os alunos mostraram-se motivados a participar. Propiciamos um momento de interação no aplicativo *Slido*, no qual os discentes produziram uma nuvem de palavras digital sobre as primeiras impressões que tiveram com a leitura do livro “O grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008), utilizando para isso os aparelhos celulares. Além disso, os alunos se organizaram em grupos para montar argumentos favoráveis e contrários ao personagem Toninho. Acreditamos que, apesar da dificuldade inicial, o encontro foi satisfatório e cumpriu com o objetivo de desenvolver a capacidade argumentativa escrita dos estudantes, os quais se prepararam para a realização da plenária do estudo de caso que ocorreu no 4º encontro.

Figura 11 - Nuvem de palavras produzida com as respostas dos estudantes na plataforma *Slido*



Fonte: *Corpus* da professora-pesquisadora.

27 No final de novembro de 2022, todas as salas de aula da escola de aplicação receberam computador e cabos com sinal de internet.

28A professora pesquisadora tem o costume de levar notebook e datashow pessoais no carro. Por sorte, nesse dia, os equipamentos estavam no porta-malas, o que ajudou a resolver o problema da falta de equipamentos multimídia.

Podemos perceber que a resposta com mais ocorrência foi “interessante”, pois essa palavra recebeu destaque na nuvem produzida. Isso mostra que a impressão inicial da obra interessou os estudantes envolvidos. Notamos também que alguns indivíduos responderam ao questionamento citando elementos da obra lida, como “favela” e “preconceito” e outros tentaram criar frases para responder à questão, o que fez com que surgissem palavras “soltas” na nuvem formada.

4.4 RELATO E ANÁLISE DO 4º ENCONTRO

Nosso quarto encontro ocorreu no dia 20 de outubro de 2022, nos dois primeiros horários do turno vespertino, na sala de reuniões da escola campo. Esse encontro teve como objetivo desenvolver a capacidade argumentativa oral dos estudantes, levando-os a perceber a importância de uma boa organização da fala para o desenvolvimento da argumentação. Nesse dia, utilizamos a metodologia ativa estudo de caso e ocorreu a fase da plenária, com o estudo de caso do personagem Toninho. Consideramos que essa atividade foi excelente, já que os estudantes se mostraram muito contentes com a realização da plenária e pediram que esse tipo de atividade acontecesse mais vezes.

Percebemos desde o início deste encontro que os estudantes estavam muito curiosos para saber como aconteceriam as atividades desse dia e, quando souberam que os grupos se organizariam para defender e incriminar Toninho, vimos muitos olhos brilhar. Alguns alunos chegaram a comentar: “Ótimo, serei advogada, como sempre quis!”, outros disseram: “Professora, filma minha fala, quero mostrar pra minha madrinha!”. De fato, percebemos uma empolgação geral na turma com essa atividade, o que nos emocionou.

A realização da plenária ocorreu conforme o planejado, com o uso de *flash-cards* coloridos, nos quais havia de um lado a cor verde com palavra “inocente” e de outro a cor laranja com a palavra “culpado”, conforme a imagem a seguir:

Figura 12 - Modelo de flash-card utilizado na plenária do estudo de caso de Toninho



Fonte: *Corpus* da professora-pesquisadora.

Foi interessante notar que os resultados das duas plenárias foram diferentes e isso ocorreu devido à argumentação realizada. Na primeira plenária Toninho foi inocentado e na segunda saiu como culpado.

Diante disso, os estudantes comentaram que, na primeira votação, os argumentos favoráveis à inocência do personagem foram melhor organizados, pois os “advogados” de defesa do personagem mostraram que ele não sabia que seus amigos fariam uma pichação, já que ele havia confiado nos colegas achando que fariam somente um passeio na madrugada. Além disso, a defesa de Toninho sustentou que até aquele momento o personagem não sabia da diferença entre pichar e grafitar e achava que a pichação era apenas uma forma de protesto contra os problemas sociais que enfrentava, pois em certo trecho da obra lida é afirmado que Toninho era um bom menino e tinha um bom coração. Foi levantada também uma discussão sobre a atitude do policial ter pichado o rosto de Toninho, o que, para a defesa do personagem, foi inadequado. Já na segunda votação ocorreu o contrário: os argumentos para incriminar o personagem foram mais incisivos. Os “advogados” de acusação de Toninho sustentaram que o personagem cometeu um crime, o qual foi tipificado conforme a legislação vigente no Brasil. Além disso, mostraram com trechos da história que Toninho conhecia as práticas de pichação de seus amigos e que sabia dos impactos que isso poderia trazer.

Percebemos que os discentes se prepararam para a realização da plenária, inclusive pesquisando leis que abordam a prática do piche e do grafite, pois no momento da exposição oral dos argumentos foram citadas essas leis, foi feita a comparação entre a história de Toninho e situações já ocorridas na vida real e mostradas consequências da pichação e do grafite. Tudo isso permitiu aos estudantes se envolverem com a atividade e perceberem como uma argumentação bem construída impacta em nossas decisões.

4.5 RELATO E ANÁLISE DO 5º ENCONTRO

Nosso quinto encontro aconteceu no dia 03 de novembro de 2022 nos dois primeiros horários do turno vespertino e teve como objetivo desenvolver o conhecimento dos estudantes acerca das especificidades do gênero resenha crítica. Para isso, utilizamos a metodologia ativa de rotação por estações.

Esse encontro foi o que demandou maior tempo de preparo, pois as resenhas críticas escritas precisaram ser impressas em quantidade suficiente para todos os estudantes, bem como as listas de atividades a respeito dessas resenhas. Além disso, precisamos ter o cuidado para organizar os grupos de forma que estudantes que não possuíam celular com conexão à internet ficassem junto a estudantes que possuíam para que todos pudessem ter acesso à vídeo-resenha e ao jogo disponibilizado no *Kahoot*²⁹. Essa foi a primeira dificuldade, porque apenas a metade da turma tinha celular conectado à internet, então, organizar as equipes foi um desafio que, no final do encontro, havia sido resolvido. O segundo desafio para a realização desse encontro foi novamente a questão da organização do espaço. Havíamos reservado a sala de reuniões, porém, novamente, de última hora ela precisou ser utilizada pela direção da escola, o que nos levou a reorganizar o encontro no galpão externo, o qual é um local coberto, localizado fora dos pavilhões principais da escola, com diversas mesas e bancos destinados à realização de atividades que necessitam de maior espaço para acontecer, como era o nosso caso. Entretanto, por ser um espaço externo, o local recebeu muita influência do barulho da reforma que acontecia na escola, o que nos incomodou um pouco.

Para orientar os estudantes, sinalizamos onde cada estação estava localizada, usando para isso cartazes coloridos com as cores de cada estação. Além disso, iniciamos nossa atividade na estação verde, na qual todos os envolvidos foram orientados quanto ao modo como rotacionariam, tiramos dúvidas dos alunos sobre a realização das atividades e demarcamos o tempo de realização das atividades em cada estação.

Em seguida, cada grupo se deslocou a uma estação e realizou as atividades programadas. Na estação rosa, as equipes tiveram contato com uma resenha crítica do filme *Vingadores: Ultimato* e fizeram a análise da resenha crítica lida, observando como as informações desse exemplar estavam distribuídas nos parágrafos da resenha e as situações de produção envolvidas

29 Plataforma para realizar diversos jogos que podem ser criados para diferentes finalidades. Para mais informações, acesse <https://create.kahoot.it/auth/login>. O site permite acesso com login de usuário Google, sem que haja a necessidade de criar um cadastro extra.

na sua produção. Na estação amarela, os estudantes tiveram contato com um exemplar de resenha crítica do livro *Harry Potter e a Pedra Filosofal*. Após lerem essa resenha, os estudantes jogaram o quiz elaborado pela professora no *Kahoot*. Observamos que os primeiros estudantes a concluir o jogo não observaram a questão do tempo e, por isso, ficaram nos últimos lugares do ranking do jogo. Então, quando os alunos perceberam que o tempo de resposta influenciava na pontuação, vimos que eles ficaram mais atentos ao desafio, porque queriam ocupar os primeiros lugares. Outra observação que fizemos é que o tempo dedicado a esta estação ficou maior que o necessário, por isso sugerimos que sejam elaboradas mais questões para a realização do jogo proposto. Em nosso caso, criamos sete perguntas e pensamos que dez seria uma quantidade melhor, pois assim os participantes desta estação não precisariam esperar o final da realização dos exercícios das outras estações, visto que na metodologia de rotação por estações é importante que a realização das atividades em cada estação aconteça dentro do tempo fixado. Na estação laranja, os participantes tiveram contato com um exemplar de vídeo-resenha do livro *Harry Potter e a Pedra Filosofal*. Nesta estação, foi necessário que os envolvidos se sentassem em duplas para poderem assistir à vídeo-resenha e resolver as atividades propostas, em razão da pouca quantidade de celulares disponíveis.

No decorrer da realização deste encontro, os discentes mostraram-se felizes e envolvidos com as práticas sugeridas. Eles comentaram que gostaram bastante dos temas das resenhas críticas analisadas e da possibilidade de realizarem um jogo durante a aula. Ao final, os comentários realizados mostraram que os estudantes construíram conhecimento sobre o gênero resenha crítica e, portanto, nosso objetivo foi alcançado.

Figura 13 - Estudantes organizados em grupos na rotação por estações



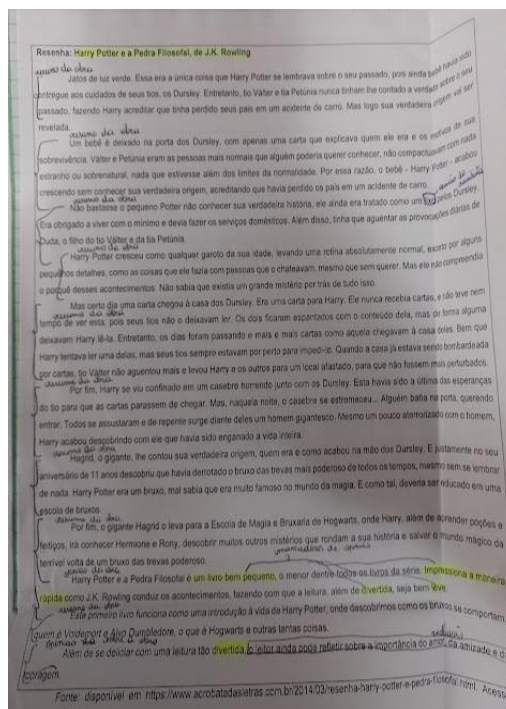
Fonte: *Corpus* da professora-pesquisadora.

4.6 RELATO E ANÁLISE DO 6º ENCONTRO

Nosso sexto encontro ocorreu no dia 08 de novembro de 2022, nos dois últimos horários do turno vespertino e teve como objetivo consolidar o conhecimento dos estudantes sobre o gênero resenha crítica. Um problema desse encontro foi o tempo: sem aviso prévio, a direção da escola fez uma reunião com toda a equipe docente ao final do recreio, o que atrasou o retorno para a sala de aula e o início de nossas atividades. Em decorrência disso, a programação desse encontro só terminou no horário de aula do dia seguinte, o que fugiu da nossa programação e, de certa forma, rompeu com nossa sequência planejada.

Nesse encontro, organizamos a turma em círculo e fomos analisando, juntamente com os estudantes, cada resenha apresentada nas estações do encontro anterior, observando os elementos composicionais, o conteúdo temático e o estilo de cada exemplar. Foi um encontro bastante participativo, no qual os discentes puderam comentar sobre os aspectos semelhantes e diferentes das três resenhas lidas anteriormente e tirar eventuais dúvidas sobre esse gênero. Ao final, os estudantes construíram um conceito de resenha crítica e compararam seu conceito a alguns apresentados pela professora, a fim de que pudessem melhorar a redação do conceito elaborado.

Figura 14 - Caderno de estudante participe com marcações em resenha analisada



Fonte: estudante A5- *corpis* da professora- pesquisadora.

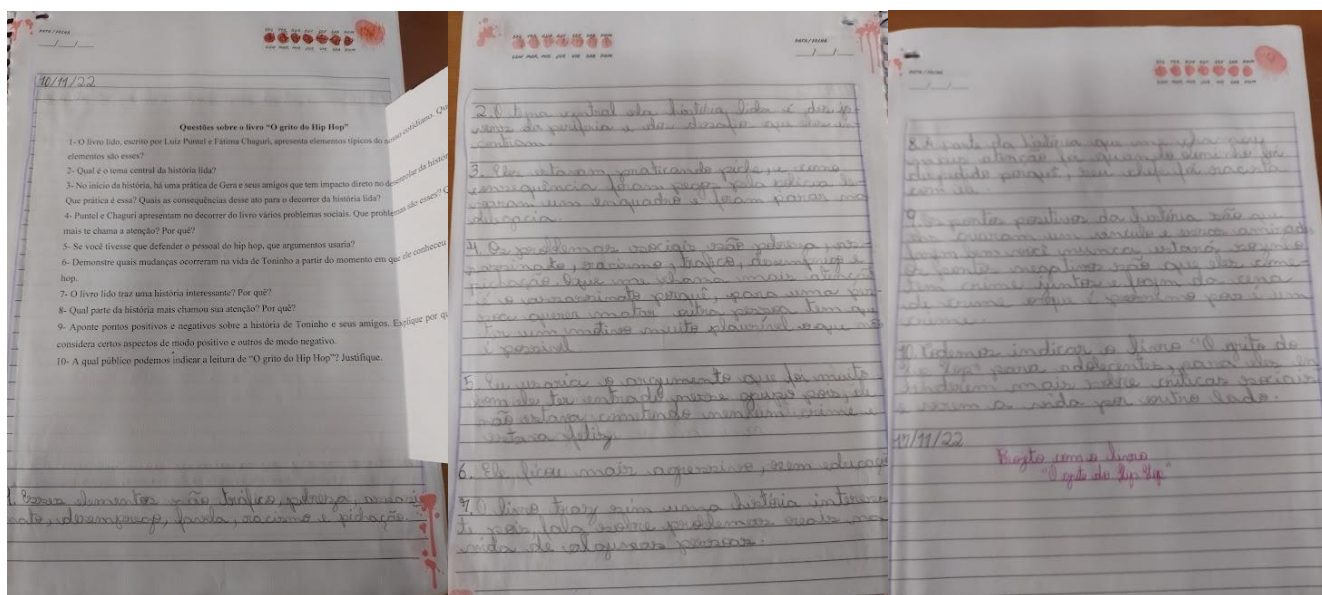
4.7 RELATO E ANÁLISE DO 7º ENCONTRO

Nosso sétimo encontro aconteceu no dia 10 de novembro de 2022, nos dois primeiros horários do turno vespertino, na sala de reuniões da escola campo, e teve como objetivo encerrar a leitura do livro “O grito do Hip Hop” (PUNTEL; CHAGURI, 2008) e realizar uma discussão com a turma acerca da obra lida. Para isso, organizamos os estudantes em círculo e realizamos uma leitura pausada, com comentários dos alunos e da professora sobre os acontecimentos finais da história.

Percebemos que os discentes estavam motivados para saber o final da história e, segundo eles, gostavam de ouvir a leitura em voz alta feita pela professora, porque ela “parece que está dentro da história”, nas palavras deles. A maior dificuldade desse encontro foi o fato de cinco estudantes não terem levado o livro físico, o que dificultou o acompanhamento da leitura, mesmo que eles tenham se sentado em duplas com outros colegas.

Após terminar essa parte do encontro, os alunos responderam individualmente a um questionário sobre o livro lido, o qual serviu de embasamento para a produção da resenha crítica no próximo encontro.

Figura 15 - Caderno de estudante com as respostas do questionário sobre o livro lido



Fonte: estudante A24- *corpus* da professora-pesquisadora.

4.8 RELATO E ANÁLISE DO 8º ENCONTRO

O oitavo encontro foi realizado no dia 17 de novembro de 2022, nos dois primeiros horários, na sala de reuniões da escola campo. O objetivo deste encontro foi propiciar um momento de oficina de escrita do gênero resenha crítica. Para isso, os estudantes foram motivados a elaborar o projeto de texto da resenha, antes da escrita definitiva, utilizando para isso as respostas dadas às questões do encontro anterior. Nesse momento, encontramos uma dificuldade, pois seis alunos não tinham terminado de responder às questões do sétimo encontro, o que provocou atraso na produção escrita desses discentes.

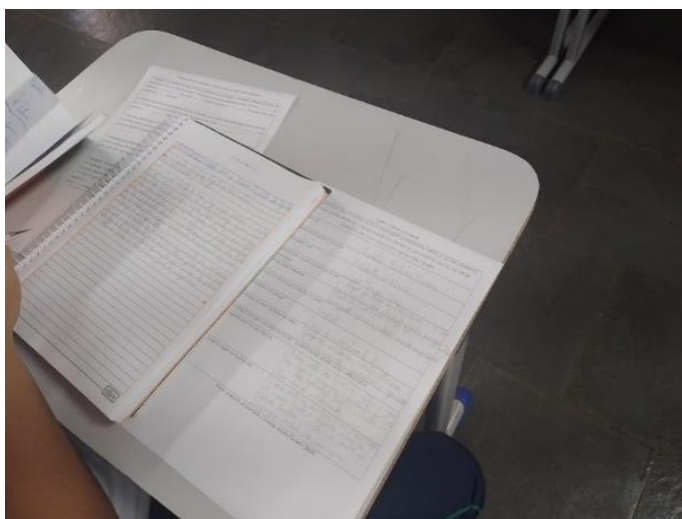
Chamou-nos a atenção o fato de os alunos se mostrarem muito concentrados e preocupados com a escrita das resenhas, alguns inclusive trocando informações e cadernos com os colegas, num processo que entendemos ser muito produtivo, pois dessa forma um participante contribuiu com a produção do outro. Outro fator interessante foi a disposição livre dos alunos em sala, pois permitimos que eles se sentassem onde desejavam, sem a necessidade de filas, o que percebemos que os deixou livres para a escrita e os fez perceber que esse processo pode ser agradável.

Durante a escrita dos estudantes, circulamos pela sala e percebemos que a maioria dos discentes estava, de fato, seguindo o projeto de texto realizado para produzir as resenhas. Ao observar isso, interrogamos alguns estudantes sobre como estava sendo o processo de escrita e a maioria respondeu: “tranquilo”, “está fácil, estou seguindo o projeto aqui”. Notamos que os

alunos que não haviam respondido às questões do encontro anterior estavam com mais dificuldades e, para ajudá-los, fizemos um círculo com eles e os ajudamos a responder. Percebemos que esses estudantes não haviam terminado de responder porque não tinham feito a leitura da obra solicitada, de forma escalonada, conforme nossa proposta sugere e, dessa forma, eles só tinham conhecimento da parte da história que tínhamos lido em sala de aula. Questionados sobre o motivo de não terem lido, não obtivemos respostas. Pairou o silêncio. Diante disso, orientamos que eles dedicassem o tempo do encontro à leitura do livro e, em casa, se organizassem para produzir o projeto de texto e a resenha crítica do livro lido. Demos a eles o prazo de cinco dias³⁰ para se organizarem.

Ao final deste encontro, orientamos a turma sobre o preenchimento da ficha de autoavaliação da resenha crítica produzida e sobre a necessidade de realizar a fase “pré-aula” da sala de aula invertida do próximo encontro, em casa, por meio do *Padlet*. Após essa orientação, finalizamos o encontro.

Figura 16 - Estudante produzindo a resenha crítica a partir do projeto de texto realizado



Fonte: *Corpus* da professora-pesquisadora.

4.9 RELATO E ANÁLISE DO 9º ENCONTRO

Nosso nono encontro ocorreu no dia 24 de novembro, nos dois primeiros horários do turno vespertino, na sala de reuniões da escola campo. O objetivo deste encontro foi aprimorar

30 Estipulamos esse prazo porque queríamos adequar nosso próximo encontro às necessidades da turma e, para isso, precisávamos saber como esses estudantes fariam os exercícios propostos. Então, marcamos a entrega da atividade deles para uma aula que aconteceria dois dias antes do 9º encontro, de forma que teríamos tempo de modificar alguma proposta se percebêssemos que fosse necessário, como de fato foi.

o conhecimento sobre o gênero resenha crítica, por meio da percepção de aspectos comuns e diferentes nos dois exemplares de vídeo-resenhas disponibilizados para a fase pré-aula da sala de aula invertida, no *Padlet*, e estimular a produção de novas resenhas críticas por parte dos estudantes envolvidos em nossa aplicação. Decidimos retomar as noções do gênero resenha crítica usando a metodologia ativa da sala de aula invertida porque percebemos que os seis estudantes que no encontro anterior estavam com sua produção atrasada tiveram dificuldades para produzir a resenha crítica solicitada, pois o texto que apresentaram trazia apenas um resumo do livro lido, sem comentários críticos ou outras marcas de argumentação.

Dessa forma, este encontro que, a princípio seria para comparar o conteúdo de vídeo-resenhas sobre o livro lido ao conteúdo das resenhas apresentadas pelos discentes, sofreu alterações. Acreditamos que a nova proposta foi positiva, uma vez que, após a realização da fase “aula” da sala de aula invertida, diversos estudantes comentaram que gostariam de melhorar suas resenhas porque tinham esquecido de falar sobre os autores do livro ou de fazer a indicação da obra lida. Contudo, essa mudança de planos demandou mais tempo que o planejado e foi necessário utilizar um outro horário do próximo dia de aula com a turma e, por isso, em nossa proposta didática, sugerimos ao professor que dedique 3h/a à realização deste encontro.

Realizada a fase “aula” da sala de aula invertida, na qual dispomos os estudantes em círculo e fizemos uma discussão com eles acerca de como perceberam a manifestação da opinião dos resenhistas nos dois exemplares analisados, a forma de apresentação da história do livro, o levantamento de pontos positivos e/ou negativos sobre a obra, entre outros fatores comentados, orientamos os participantes sobre a realização da fase pós-aula no *Padlet* da turma, com a realização de comentários deles e de apreciação da professora na postagem realizada.

Além de aprimorar os conhecimentos sobre a resenha crítica, neste encontro também foram apresentadas as produções dos estudantes. Para isso, os alunos puderam ler suas resenhas e as resenhas dos colegas e comentar sobre elas, num momento de bastante engajamento por parte da turma. Percebemos que ao ter contato com as resenhas dos colegas, muitos discentes começaram a observar as próprias produções e a comentar sobre partes da história que deixaram de citar ou sobre os pontos positivos e negativos do livro mencionados pelos amigos, o que acreditamos ser positivo para os estudantes envolvidos, pois essas percepções os levaram a compreender que, embora tenham produzido um mesmo gênero, cada produção foi única, dotada de construção composicional, conteúdo temático e estilo específicos a depender de quem a produziu, visto que o contexto de produção e o público alvo da produção eram os mesmos para todos os estudantes envolvidos.

No terceiro momento deste encontro, explicamos aos estudantes que eles deveriam redigir uma nova resenha, desta vez sobre algum livro lido por eles durante o ano de 2022. Percebemos que a possibilidade de escrever sobre uma obra da sua escolha deixou os alunos satisfeitos. Alguns perguntaram se podiam fazer duas resenhas críticas e autorizamos. Informamos aos discentes que todas as resenhas produzidas, tanto a primeira quanto a segunda, seriam digitadas no *Padlet* da turma, cujo link de acesso seria divulgado para toda a comunidade escolar, a fim de que outros estudantes de nossa escola conhecessem os livros resenhados e fossem motivados à leitura dessas obras. Essa informação deixou os alunos muito satisfeitos, porque, segundo eles, a produção de texto que faziam sempre ficava no caderno e, dessa vez, os colegas de outras turmas, familiares e professores poderiam ler os textos produzidos. Percebemos que nesse momento a produção do gênero resenha crítica tornou-se significativa para os estudantes. Para eles, era a possibilidade de o gênero produzido assumir condição de existência na vida real e deixar de figurar como mais uma atividade meramente obrigatória. Essa nossa observação vai ao encontro do que nos disse Geraldini *et al.* (2011), ou seja, muitas vezes o aluno escreve unicamente para o professor, que é quem lerá, corrigirá e atribuirá uma nota à produção do discente, caracterizando um emprego artificial da língua. Acreditamos que a prática ocorrida em nossa turma de aplicação permitiu aos envolvidos se inserirem num contexto real de comunicação, numa concepção interativa da linguagem.

Enquanto os alunos produziam a nova resenha crítica, transitamos pela sala, lendo as resenhas já produzidas e orientando a nova produção. Ao final deste encontro, orientamos os discentes a acessarem o *Padlet* e digitarem as resenhas produzidas.

Apresentamos a seguir a transcrição³¹ de alguns exemplares de resenhas críticas produzidas pelos estudantes partícipes. A seleção dessas resenhas ocorreu da seguinte forma: primeiro observamos que cerca de 60% dos estudantes conseguiram produzir satisfatoriamente o gênero resenha crítica, de acordo com o que foi trabalhado durante as aulas e, para representá-las, selecionamos o exemplar do estudante A23, no qual há a apresentação de um bom desempenho de escrita, por se apresentar com argumentação bem fundamentada, com justificativa para o que o resenhista considera positivo ou negativo na obra, uso de marcadores argumentativos para expressar opinião e diferenciá-la de fatos relacionados à obra lida, entre outros aspectos que abordaremos adiante quando analisarmos esse exemplar. Em segundo lugar, percebemos que os outros 40% da turma não tiveram o mesmo desempenho na produção do gênero resenha crítica, porque os textos focaram muito mais na apresentação da síntese do

31 A transcrição corresponde, rigorosamente, aos textos originais, produzidos pelos estudantes.

livro lido que na apresentação de argumentos para marcar posicionamento. Nesse caso, verificamos que a opinião do resenhista aparece apenas no parágrafo final, de modo sucinto, o que por si só não descaracteriza o gênero resenha crítica, mas deixa a desejar uma abordagem mais detalhada por parte do resenhista. Para ilustrar isso, selecionamos o exemplar produzido pelo estudante A7, o qual apresenta as características percebidas nas produções de 4 em cada 10 estudantes envolvidos³².

Quadro 13 - Resenha produzida pelo estudante A23

O livro "O Grito do Hip Hop", de autoria de Luiz Puntel e Fátima Chaguri, fala sobre a arte do hip hop na periferia e os problemas lá enfrentados. A obra tem como objetivo contar a história de jovens que vivem na periferia enfrentando dificuldades e aprendendo sobre o movimento do hip hop. Para isso, o livro está dividido em 28 capítulos.

Tudo se inicia quando Betão, Beó, Gera e Toninho são pegos em flagrante pichando. Os três dos jovens são enquadrados e levados até a delegacia com toda a violência e arrogância pelos policiais. Na sequência, a família dos garotos descobre que eles estão detidos na delegacia, tendo Lázara, mãe de Beó, passado até mal com a notícia. Após um tempo na delegacia, os três acabam por serem liberados, levando uma gigantesca bronca de seus familiares pelo ato de violação que cometeram.

Nos capítulos seguintes, Toninho acaba perdendo o emprego, se apaixona por uma garota a qual era ficante de seu amigo Betão, que durante um arriscado ato "subiu", entristecendo a todos e causando um grande ruído na vida de Toninho que, sensibilizado, vai entrando de pouco em pouco, cada vez mais no universo do hip hop como forma de consolo, de revolta, de denunciar através da arte todos os problemas enfrentados pela comunidade. Assim a história vai se transformando e mudando cada vez mais seu rumo. Por fim, com todas as perdas, os desafios e os perrengues, Toninho entende e percebe que o picho e a criminalidade não valem a pena e, com a ajuda de Aline, Helião, Sérgio, Vera, Edite e todos os seus amigos, ele vê o quanto a arte é importante, o quanto ela emociona e muda as pessoas. De repente ele se vê dentro do movimento do hip hop e, é claro, no fato de que ele não quer mais deixá-lo.

O livro "O Grito do Hip Hop" tem suas particularidades, tendo em vista que é um livro diferenciado de muitos outros, e é exatamente isso que o deixa de certa forma bem interessante, pois o que o difere dos demais livros é como o tema é trazido dos autores para os leitores de uma forma que se mostra a beleza da periferia com toda a sua arte, mas sem romantizar e sem esconder os seus sérios problemas. Mas, contudo, entretanto, apresenta seus pontos negativos, acho que alguns personagens e acontecimentos poderiam ter sido mais aproveitados e a história em alguns momentos conter mais detalhes, além de também haver gírias sobre as quais tive certa dificuldade de compreensão, mas entendo que isso é uma característica do livro e

³²Destacamos que há no Apêndice As imagens ilustrativas das resenhas produzidas e disponibilizadas no *Padlet* da turma.

que nem todos terão essa mesma dificuldade. Eu indicaria este livro a um público jovem e adulto, acho um tema bom de ser debatido nessa idade, com bons aprendizados culturais e morais. É um livro bom e emocionante, é gratificante chegar ao final da história e ver que Toninho aprendeu com tudo o que passou, tirando o melhor que ele pôde de cada situação.

Fonte: *Corpus* da professora-pesquisadora.

Percebemos nesse exemplar que o estudante conseguiu produzir o gênero resenha crítica com a complexidade almejada para a série de aplicação de nossa proposta. Isso porque foram apresentados elementos composicionais, temáticos e estilísticos especificamente relacionados ao gênero resenha crítica, como a presença de informações relacionadas à obra resenhada (título, autor, divisão de capítulo, objetivo), a abordagem do tema do livro lido e resenhado, com foco na sensibilização sofrida pelo personagem Toninho ao longo da história e o contexto em que ela acontece, chamando a atenção para a não romantização da periferia, ao destacar que a obra mostra esse cenário dos fatos tal qual ele se apresenta na realidade. Ademais, percebemos que o resenhista se apropriou da língua com identidade única, ao utilizar, por exemplo, a expressão “Mas, contudo, entretanto” para introduzir a apresentação dos pontos considerados negativos na obra lida, uma utilização do arcabouço linguístico do estudante que mostra seu estilo atrelado ao estilo do gênero resenha crítica, pois nesse gênero esperamos que o resenhista utilize elementos linguísticos para marcar seu posicionamento em relação ao objeto resenhado, como ocorreu no exemplar do estudante A23.

Outro ponto que nos chama a atenção nesse exemplar é que, quando o resenhista questiona o uso de algumas gírias na história lida, ele justifica o questionamento e ao mesmo demonstra empatia com a obra, pois percebe que o uso dessas expressões é necessário. Por fim, ressaltamos o fechamento do texto, com indicações do livro por apresentar um tema condizente ao público jovem e que leva o leitor a aprendizados culturais e morais.

Quadro 14 - Resenha produzida pelo estudante A7

O livro "Turma da Mônica jovem De Médico e louco" de autoria de Maurício de Souza, fala sobre quatro jovens que passa por vários desafios. O objetivo da obra é mostrar outros caminhos para lidar com a raiva e o ódio. Para isso, o livro está dividido em 6 capítulos.

A história tem início quando os jovens começam a fazer terapia on-line pois avia alguns pesadelos que estavam atormentando-os, na sequência Licurgo acha que é seu dever ir a esse mundo paralelo. Após esse acontecimento, Licurgo é capturado e os jovens resgata-lo.

Nós capítulos seguintes eles encontram Nimbus que explica como eles iriam ir para esse mundo paralelo, depois de caminharem por bastante tempo acham uma caverna escura e sombria

Finalmente os jovens encontram Licurgo mais avia vários monstros-o cercando, então os jovens encontram os monstros de seus subscientes e precisam encontrar um jeito de os derrotarem. O livro "Turma da Mônica Jovem, De Médico e Louco é uma obra interessante, pois mostra as outras pessoas a lidar com seus sentimentos de um jeito diferente. Esse livro é indicado para o público jovem, porque os personagens são adolescentes e nada melhor do que adolescente lendo sobre adolescente para levar o público a refletir

Fonte: *Corpus* da professora-pesquisadora.

Nesse exemplar, percebemos que o estudante também conseguiu produzir o gênero resenha crítica, contudo de forma menos complexa que o anterior. Nessa resenha, percebemos que a opinião do resenhista aparece de modo breve, apenas no final da produção, quando o participante afirma que a obra lida é interessante e justifica isso em relação ao fato de a obra, segundo o resenhista, mostrar “as outras pessoas a lidar com seus sentimentos de um jeito diferente”, entretanto, esse jeito não é mencionado. Após esse posicionamento, novamente o resenhista faz uma afirmação sobre o livro lido, indicando-o ao público jovem, porque segundo o estudante produtor da resenha, “nada melhor do que adolescente lendo sobre adolescente para levar o público a refletir”, porém, mais uma vez não é apresentado ao leitor da resenha o que seria refletido.

Esse posicionamento sucinto, com justificativas vagas, foi percebido em cerca de 40% das resenhas produzidas e nos mostra que, embora os estudantes tenham conseguido emitir opinião, argumentando sobre o motivo de pensarem de determinada forma sobre uma das obras lidas, nem todos conseguiram desenvolver a argumentação com os diversos artifícios mencionados por Abreu (2009), como a analogia, por exemplo, tal qual fez o estudante A 23 (autor do exemplar 1) quando comparou o livro “O grito do Hip Hop” a outros livros que tratam da periferia. Essa observação nos permite pensar que o grupo de estudantes pertencente aos 40% mencionados necessitará da última série do ensino fundamental, o 9º ano, para consolidar o conhecimento acerca da argumentação, conforme apresentado na BNCC (BRASIL, 2018).

Embora essa situação nos cause preocupação, pensamos que ela não anula o impacto positivo da aplicação da nossa proposta didática, já que, após este 9º encontro, todos os estudantes conseguiram compreender e produzir o gênero resenha crítica, seja com maior ou menor detalhamento.

4.9.1 Relato e análise do 10º encontro³³

Nosso décimo encontro aconteceu no dia 01 de dezembro de 2022, nos dois primeiros horários do turno vespertino, na sala de reuniões da escola campo. Nele, tivemos como objetivo promover a socialização e a apresentação das resenhas críticas produzidas pelos estudantes.

Para isso, pedimos aos participantes que lessem em voz alta as resenhas produzidas. A princípio, alguns alunos ficaram envergonhados e entregaram seus cadernos com as resenhas a alguns colegas que fizeram a leitura. Com o passar do tempo, os discentes foram se sentindo mais confiantes e passaram a pedir para ler as resenhas, não sendo mais necessário que a professora os solicitasse.

Transcorrido esse primeiro momento, no qual todos os estudantes apresentaram pelo menos uma das resenhas produzidas, passamos a um período de socialização dos cadernos com as resenhas. Esse momento foi muito produtivo, porque notávamos a curiosidade dos envolvidos em ler os textos dos amigos, o que permitiu um momento de troca de elogios e críticas por parte dos estudantes.

Nesse contexto, coube à professora-pesquisadora o papel de mediadora, organizando as trocas de cadernos e orientando os alunos a serem polidos nas críticas que faziam. Percebemos nessa prática que, como a resenha apresentada oralmente por um estudante havia chamado a atenção, toda a turma queria ver o caderno dele e ler a segunda resenha, para observar se ela estava tão “interessante” (palavra utilizada pelos alunos) quanto a primeira. Notamos que a curiosidade foi gerada pelo fato de o estudante em questão ser muito calado, pouco participativo, mas ter se destacado na produção das resenhas, o que fez com que a turma notasse a sua presença em sala de aula, a qual até então passava, muitas vezes, despercebida.

Uma dificuldade desse encontro foi que quatro estudantes não haviam terminado de fazer a segunda resenha, o que atrapalhou a socialização da produção deles com os colegas. Resolvemos essa situação colocando-os para terminar a produção e conduzindo a troca de cadernos entre eles.

Ao final deste encontro, orientamos os alunos sobre a necessidade de todas as resenhas estarem disponibilizadas no *Padlet* da turma, para que fosse realizada a culminância da nossa proposta no próximo encontro.

³³ Optamos por numerar o 10º e o 11º encontros em seções terciárias porque os compreendemos como decorrentes das ações realizadas na seção 4.9, no 9º encontro.

4.9.2 Relato e análise do 11º encontro

O 11º encontro ocorreu no dia 08 de dezembro de 2022, nos três primeiros horários do turno vespertino. O objetivo deste encontro foi apresentar o projeto desenvolvido para toda a comunidade escolar e divulgar o *link* de acesso ao *Padlet* com as resenhas críticas para que houvesse a socialização das produções. Ficamos muito contentes com a realização desta atividade, porque a partir dela percebemos a felicidade dos estudantes em mostrar aos colegas de outras turmas, aos professores de outros conteúdos e à direção da escola como as atividades de nossa proposta didática foram desenvolvidas. Além disso, tivemos muitas devolutivas sobre as resenhas no *Padlet*, o que motivou os alunos a continuar lendo e escrevendo sobre suas leituras.

Para que este encontro acontecesse sem causar tumultos, precisamos escalonar a visita das turmas, posto que no turno vespertino temos 19 turmas estudando em nossa escola. Essa foi a dificuldade encontrada para que este momento acontecesse. Para tanto, fizemos uma escala de visita com o apoio da equipe pedagógica e dos outros docentes da escola, que levaram alunos do 6º, 7º, 8º e 9º ano para conhecer um pouco mais sobre o gênero resenha crítica, as práticas realizadas durante a aplicação de nossa proposta, o *Padlet*, as dificuldades enfrentadas e o aprendizado obtido ao longo dos encontros.

A fim de que tudo isso fosse socializado, organizamos a turma de aplicação de forma que três estudantes, por livre iniciativa³⁴, apresentassem aos visitantes o *Padlet* da turma e os demais se posicionassem junto às mesas onde estavam as obras resenhadas para contar um pouco sobre como o processo de compreensão e produção do gênero resenha crítica se deu. Foi interessante notar que muitos estudantes representaram o segundo livro resenhado com maquetes, conforme uma sugestão da professora para um trabalho com esses livros que foi feito no 2º bimestre, e levaram essas maquetes para este encontro, usando-as como apoio para apresentar as resenhas produzidas. Essa iniciativa dos alunos chamou ainda mais a atenção dos visitantes, que tiveram a oportunidade de conhecer diversas histórias e a opinião de jovens leitores sobre elas.

Ao final de cada visita, divulgamos o *link* e o *QR code* de acesso ao *Padlet* ao público e pedimos que acessasse as resenhas produzidas, curtisse e comentasse sobre elas no próprio mural do *Padlet*, o que foi feito por diversas pessoas.

34 A professora-pesquisadora explicou antecipadamente como a culminância ocorreria e três alunos se dispuseram a mostrar o *Padlet* para a comunidade escolar participante do 11º encontro.

Concluído este encontro, a professora-pesquisadora fez uma roda de conversa com a turma partícipe, agradeceu o empenho de cada estudante e ouviu a opinião deles sobre a proposta didática aplicada. É necessário mencionar que foi um momento de choros e risos. Choros de emoção, com desabafos de alunos: “obrigado por acreditar em mim”, “obrigado por não desistir de mim”, “vou sentir falta dessas aulas no ano que vem” e risos “graças a Deus, deu tudo certo”, “estou famoso na internet, professora”, “acabou!!!”. Entendemos esse momento como uma espécie de catarse dos estudantes envolvidos e da professora-pesquisadora, os quais, durante vários meses se organizaram para estudar, compreender e produzir o gênero resenha crítica e, naquele dia, tinham recebido tantas pessoas que demonstraram interesse pelo trabalho, que criticaram o tamanho do trabalho e que elogiaram as produções apresentadas.

Enfim, pensamos que a conclusão de nossa proposta foi positiva, visto que nosso objetivo principal de levarmos os alunos a compreender e produzir o gênero resenha crítica foi alcançado. Além disso, percebemos que nossa proposta mostrou a importância das metodologias ativas para o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo dos discentes, permitindo a eles aprimorarem seus conhecimentos e sua competência argumentativa em produções escritas realizadas em um contexto real de comunicação e não somente para cumprir a formalidade de escrever uma redação para entregar ao professor, o que está diretamente relacionado ao princípio da interação social, tão importante para o desenvolvimento de um trabalho com o gênero numa perspectiva dialógica da linguagem, conforme Santos, Mendonça e Cavalcante (2007) e discutido por nós neste trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem.” (ROSA, 1994, p. 448).

Coragem, capacidade que, acreditamos, não pode faltar a um professor. Termo que deve fazer parte não somente de seu arcabouço lexical, mas principalmente de sua prática pedagógica. Coragem! Foi isso que nos motivou a chegar até aqui! Temos a consciência de que há muito ainda a se pesquisar acerca da contribuição que as metodologias ativas podem dar a nós, professores, notadamente de Língua Portuguesa, a fim de que nossas ações no cotidiano escolar sejam pautadas no desenvolvimento da autonomia de nossos estudantes. Autonomia para ler, falar, escrever, ouvir, interpretar. Autonomia para ser sujeito ativo de sua formação educacional. Foi o desenvolvimento dessa autonomia para a compreensão e produção do gênero resenha crítica que objetivamos conquistar com este trabalho.

Nossa motivação partiu de situações cotidianas, vivências de sala de aula que nos levaram ao questionamento dos fatores que levam os estudantes, muitas vezes, a apresentarem dificuldades para desenvolver habilidades relacionadas à produção escrita. Não buscamos, no entanto, encontrar culpados para essa realidade, mas, diante da constatação empírica dessa dificuldade, nos propomos desenvolver uma pesquisa que pudesse contribuir com a prática docente do professor de Língua Portuguesa e ajudá-lo a auxiliar seus alunos na complexa tarefa de produzir textos.

Tal complexidade, conforme Bezerra (2010), ocorre em função da necessidade de mobilização de diversas capacidades atinentes à escrita. Assim, considerar a singularidade dos sujeitos envolvidos no processo constitutivo de um texto, bem como o processo de constituição da escrita, dotado de relações com o mundo em que se vive, são, de acordo com Geraldi (2010) fatores indispensáveis numa prática interacional, na qual se pauta nossa proposta didática.

Desde o início de nossa pesquisa nos sentimos desafiadas a desenvolver uma proposta que possibilitasse a professores de educação básica contribuir com o desenvolvimento do protagonismo estudantil por meio do aprimoramento do processo de escrita, o qual, compreendemos, passa pela leitura. Concebemos, tal qual Santos (2012), que as atividades de produção textual realizadas nas escolas devem ter como base o ensino da Língua Portuguesa em condições reais de funcionamento, de modo interativo e reflexivo e acreditamos que a proposta didática desenvolvida possibilitou isso a partir da compreensão e produção do gênero resenha crítica, por meio do uso das metodologias ativas sala de aula invertida, rotação por

estações e estudo de caso, nas quais, de acordo com Moran (2018) o aluno se configura como sujeito ativo do processo educacional. Contudo, temos novamente a consciência de que há muito a se pesquisar e a se aprender sobre como pode ser realizado um trabalho pedagógico pautado nos gêneros do discurso em sala de aula. Por isso, sabemos que nosso estudo não é exaustivo, não é o primeiro, nem será o último. É necessária coragem para prosseguirmos, já que, conforme Freire (1996, p. 32) “não há ensino sem pesquisa nem pesquisa sem ensino”.

Sentimo-nos, pois, inquietas diante de um cenário educacional em que grande parte dos estudantes brasileiros, ao concluírem a educação básica, não consegue argumentar para defender sua ideia em uma produção escrita, a qual é exigência não somente dos processos seletivos para ingresso no ensino superior, mas, assim como apontado por Koch e Elias (2020), para a vida, posto que a argumentação é uma prática intrínseca ao ser humano, a qual deve ser aprimorada nas escolas. Em decorrência disso, optamos em nosso trabalho por utilizar um gênero discursivo de caráter argumentativo, muitas vezes presente no cotidiano dos alunos: a resenha crítica, que os estudantes tiveram a oportunidade de conhecer (ou reconhecer, já que alguns já haviam tido contato com esse gênero antes da aplicação de nossa proposta, em plataformas que discutem livros, filmes e séries, por exemplo), estudar, produzir e, portanto, de aprimorar conhecimentos relacionados aos seus aspectos constitutivos: construção composicional, conteúdo temático e estilo, conforme Bakhtin (1997).

Durante 11 encontros de 2h/a cada, realizados entre os meses de setembro e dezembro de 2022, oportunizamos aos estudantes de 8º ano envolvidos em nossa aplicação o contato com diversos exemplares de resenhas críticas, tanto escritas quanto em vídeo e desenvolvemos atividades que possibilitaram a eles construir diferentes conhecimentos acerca desse gênero que culminaram num intenso e produtivo trabalho de escrita. Trabalho esse que apresentou em 60% das produções características satisfatórias para o gênero, tal qual foi discutido em sala de aula, com manifestações argumentativas bem fundamentadas, justificadas e com uso de estratégias argumentativas diversas, como a analogia. Nos 40% restantes, notamos que foram produzidas resenhas críticas cujo teor argumentativo era menor, visto que os posicionamentos não foram justificados/ detalhados, como vimos na maioria das produções da turma. As resenhas feitas pelos discentes foram disponibilizadas na plataforma *Padlet*, num mural virtual criado especificamente para esse fim, e estão disponíveis para acesso a toda a comunidade escolar envolvida, por meio da disponibilização de *QR codes* e *links* de acesso a esse mural em toda a escola-campo, o que, acreditamos, permitiu aos alunos compreenderem o gênero resenha crítica em funcionamento real, visto que as produções realizadas contemplaram livros que pertencem ao acervo da biblioteca do estabelecimento educacional envolvido e que foram lidos pelos

estudantes durante o ano de 2022. Ou seja, as resenhas críticas produzidas não se direcionaram apenas à professora-pesquisadora para cumprir uma formalidade, mas circularam entre um público real, o que vem ao encontro de Geraldi (2010), que defende a importância de práticas de escrita pautadas no universo mais real possível para os estudantes.

Além disso, nossos mais de quinze anos de docência nos permitem afirmar que cada “chão” de sala de aula é único e, portanto, cabe a cada docente configurar suas práticas de acordo com a realidade na qual está inserido. Sabemos dos inúmeros problemas pelos quais passam a educação básica brasileira, desde a falta de valorização dos professores tanto pelos governantes quanto pela sociedade em geral, o que esbarra em questões salariais (mas essa é uma questão para outros estudos), até as situações relacionadas à organização de tempo e espaço em sala de aula, à falta de equipamentos tecnológicos, à violência presente no cotidiano escolar, entre tantas outras questões. Somos sensíveis a isso e, novamente, nos reportamos a Guimarães Rosa: é preciso coragem e acreditamos nos corajosos educadores brasileiros que resistem dia após dia a tantas dificuldades e, ainda assim, têm compromisso com seus educandos. Nossa proposta didática foi pensada para esses educadores. Fizemos a opção por um protótipo navegável, no qual há sugestões teóricas e práticas para o professor, inspirado em Rojo (2012), o qual pode ser adaptado a um contexto educacional privado do acesso às novas tecnologias, pois, sabemos, essa é a realidade de inúmeras escolas brasileiras.

Reafirmamos, portanto, nossa satisfação com o resultado da aplicação de nossa proposta didática. Conforme apresentado nos relatos dos encontros, todos os 33 estudantes envolvidos conseguiram compreender e produzir o gênero resenha crítica, a maioria deles com produções que mostram um desenvolvimento maior das ideias, com presença de recursos argumentativos, como a analogia, para justificar posicionamento. Ademais, todos os participantes apresentaram em suas produções os aspectos composicionais, temáticos e estilísticos necessários à configuração desse gênero. Isso muito nos alegra, pois significa que o objetivo principal de nosso trabalho foi cumprido e que estamos no caminho certo. Além disso, percebemos que o uso das metodologias ativas contribuiu para a compreensão e a produção das resenhas críticas, o que nos inspira a continuar utilizando essas metodologias em sala de aula.

Assim, se o caminhar se faz caminhando, é no caminho da comunhão, da interação, do diálogo, que, conforme Freire (1987), os homens se unem em busca de saber sempre mais. Esperamos, dessa forma, que nosso trabalho interaja com professores de todo o Brasil que, assim, como nós, buscam aprender e aprimorar sua prática pedagógica a fim de que o ensino de Língua Portuguesa se torne cada vez mais significativo para os nossos estudantes.

REFERÊNCIAS

ABREU, Antônio Suárez. **A arte de argumentar**: gerenciando razão e emoção. 13. ed. Cotia: Ateliê Editorial, 2009.

Acrobatas letras. **Resenha**. Harry Potter e a pedra filosofal (2014). Disponível em: <https://www.acrobatadasletras.com.br/2014/03/resenha-harry-potter-e-pedra-filosofal.html>. Acesso em: 2 nov. 2022.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Apresentação. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

ANDRADE, Maria Lúcia C.V.O. **Resenha**. São Paulo: Paulistana, 2006.

AZEVEDO, Kamila. Vingadores: Ultimato. **Resenha Crítica**. Publicado em: 7/05/19 12:51 PM. Disponível em: <https://cinefilapornatureza.com.br/2019/05/07/vingadores-ultimato-resenha-critica/>. Acesso em: 02 nov. 2022.

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH, Lilian; MORAN, José. Aprender e ensinar com foco na educação híbrida. **Pátio**, São Paulo, n. 25, p. 45-47, 25 jun. 2015. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2015/07/hibrida.pdf>. Acesso em: 30 set. 2022.

BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. Tradução feita a partir do francês por Maria Ermantina Galvão G. Pereira.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal** Trad. Maria Ermantina G. G. Pereira. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

BALTAR, Marcos Antônio Rocha; CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth; ZANDOMENEGO, Diva. **Leitura e Produção Textual Acadêmica I**. Florianópolis: Llv/Cce/Ufsc, 2011. Disponível em: https://uab.ufsc.br/portugues/files/2017/04/livro_EAD2.pdf. Acesso em: 18 fev. 2023.

BARBOSA, Rita Cristiana; ANDRADE, Vivian Galdino de. **Educação e Novas Tecnologias**. Bananeiras/Pb: Universidade Federal da Paraíba, 2020. Disponível em: <https://online.pubhtml5.com/vced/fqmp/#p=1>. Acesso em: 30 ago. 2022.

BARROS, Manoel de. **Exercícios de ser criança**. São Paulo: Salamandra, 1999.

BASTOS, Lidiane Teixeira. **A conexão e a coesão nominal em cartas pessoais**. 2019. 134 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Letras, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Organizado por DIONÍSIO, A. P.; HOFFNAGEL, J. C. São Paulo: Cortez, 2011.

BEZERRA, Benedito Gomes. Teorias de gênero e perspectivas para o ensino: breve panorama ilustrado. **Revista da Anpoll**, v. 51, n.2, p.45-57. Florianópolis, jul./set. 2020. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/1382>. Acesso em 10 abr. 2021.
<https://doi.org/10.18309/anp.v51i2.1382>

BEZERRA, Gema Galgani Rodrigues. **Contingências do trabalho docente na escola pública: ensinar a ler e a escrever num contexto de mudança**. 2010. 294 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16092010-134349/publico/gema.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Relatório de resultados do SAEB 2019 volume 1: 5º e 9º anos do ensino fundamental e séries finais do ensino médio**. Brasília, DF: INEP, 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Escalas de proficiência do SAEB**. Brasília, DF: INEP, 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação e Cultura. Brasília, 2018.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

CARMELO, Bruno. **Vingadores: Ultimato**. 2019. Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-232669/>. Acesso em: 10 abr. 2022.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

EIRA, Cláudia Sofia Martins. **A oficina de escrita como estratégia para a promoção da autonomia dos alunos na escrita**. 2019. 199 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, na Área de Especialização de Alemão, Universidade do Porto, Porto, 2019.

ENEM. **Divulgados os resultados finais do exame**: Inep disponibiliza notas dos participantes do Enem 2020, além dos dados gerais como total de inscritos, presentes e

ausentes, perfil dos participantes e médias gerais. Inep disponibiliza notas dos participantes do Enem 2020, além dos dados gerais como total de inscritos, presentes e ausentes, perfil dos participantes e médias gerais. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/enem/divulgados-os-resultados-finais-do-exame>. Acesso em: 26 jul. 2021.

FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. São Paulo: Editora Contexto, 2020.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Editora Ática, 2011.

FRASES PARA O FACE ([S.I]). Disponível em: <https://www.frasesparaoface.com/passaros-tem-asas/>. Acesso em 15 ago. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GOGONI, Ronaldo. **Resenha - Vingadores: ultimato (sem spoilers)**. 2019. Disponível em: <https://tecnoblog.net/meiobit/400788/vingadores-ultimato-resenha-sem-spoilers/>. Acesso em: 10 abr. 2022.

HESSEL, Marcelo. **Vingadores: Ultimato**. 2019. Disponível em: <https://www.omelete.com.br/filmes/criticas/vingadores-ultimato>. Acesso em: 10 abr. 2022.

Leituras de Deni. **Resenha**. Harry Potter e a Pedra Filosofal | Leituras de Deni (2020) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EfdKgRE6JZM>. Acesso em 02 nov. 2022.

KLEIMAN, Angela. **Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 9. ed. Campinas: Pontes, 2004.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2020.

KAHOOT. Disponível em: <https://create.kahoot.it/details/f31557e4-6ed8-4e30-8324-9b58ccf22f2a>. Acesso em 11 jan. 2023.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Os gêneros do discurso. In: KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e linguagem**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 16. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

LUDMER, Juliana. **Uma viagem à água negra**: resenha de torto arado, de Itamar Vieira Jr. 2020. Disponível em: <https://www.horizontesaosul.com/single-post/resenha-torto-arado>. Acesso em: 10 mar. 2022.

MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. **Resenha**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004. (Leitura e produção de textos técnicos e acadêmicos 2).

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**: Um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos. Atlas, 2009.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 1-25.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola, 2010.

OLIVEIRA, Diego. Resenha da semana: O poço. **Jornal da Orla**. Santos. 04 abr. 2020. Disponível em: <https://jornaldaorla.com.br/noticias/42697-resenha-da-semana-o-poco/>. Acesso em: 10 mar. 2022.

PEREIRA, D. R. M. O estilo dos gêneros: uma metodologia de análise. **Estudos Semióticos**, [S. l.], v. 17, n. 1, p. 124-140, 2021. DOI: 10.11606/issn.1980-4016.esse.2021.174776. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/esse/article/view/174776>. Acesso em: 10 jan. 2023.
<https://doi.org/10.11606/issn.1980-4016.esse.2021.174776>

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação**: a nova retórica. 3. ed. São Paulo: Wmf Martins Fontes, 2014.

PODER 360. Comercial de Lula (PT) 2022 – Ex-presidente fala em “abrasileirar” preços dos combustíveis. Vídeo de 30 segundos exibido na TV aberta nesta 5ª feira (24.mar.2022), **Youtube**, 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UOpDrijyyVI>. Acesso em: 27 fev. 2023.

PUNTEL, Luiz; CHAGURI, Fátima. **O Grito do Hip Hop**. São Paulo: Ática, 2008.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Sobre ler, escrever e outros diálogos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão: Veredas**. São Paulo: Nova Aguilar, 1994.

ROJO, Roxane. Protótipos didáticos para os multiletramentos. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane Helena R.; BARBOSA, Jaqueline. **Hipermodernidade, Multiletramentos e gêneros discursivos**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANTOS, Leonor Werneck; RICHE, Rosa Cuba; TEIXEIRA, Claudia Souza. **Análise e produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2012.

SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M. C. B. Trabalhar com texto é trabalhar com gênero? In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M. C. B. (org.). **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula**. 1.ed., 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p.27-41. Disponível em: <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/11.pdf>. Acesso em 21 abr.2021.

SATER, Almir. **Tocando em frente**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/almir-sater/44082/>. Acesso em: 25 jan. 2023.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação).

TRAVAGLIA, L. C. O que é um ensino de Língua Portuguesa centrado nos gêneros? In: I SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, 2011, Uberlândia, MG. **Anais...** v.1, n. 1. Uberlândia: EDUFU, 2011. p. 509-519. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wpcontent/uploads/2014/06/volume_1_artigo_056.pdf

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1986.

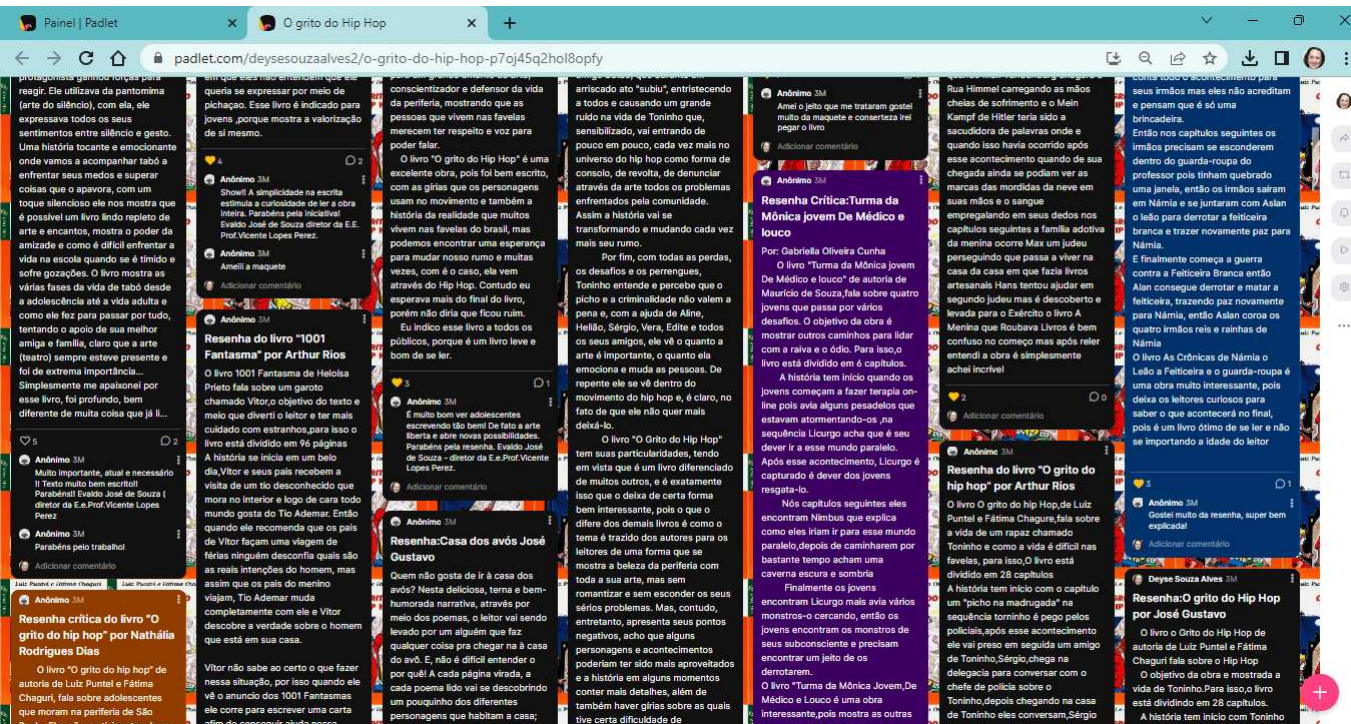
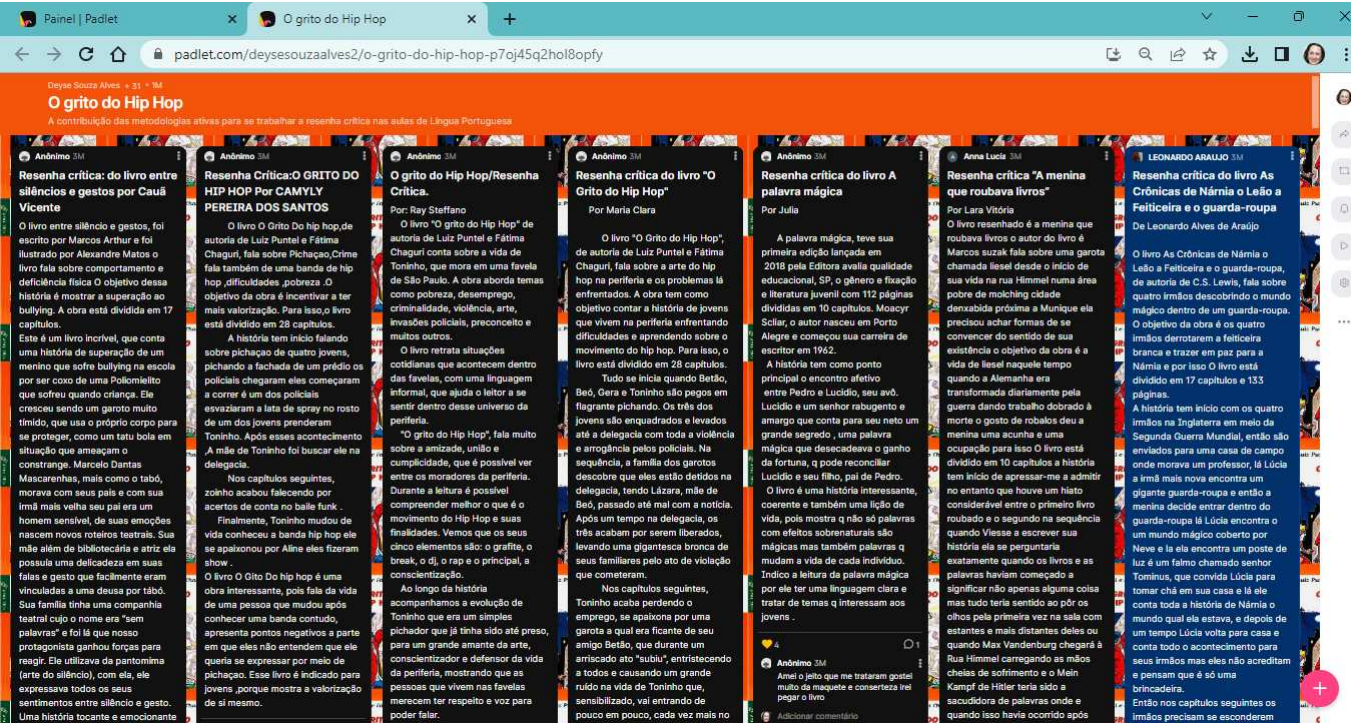
VAL, Maria da Graça Costa *et al.* **Avaliação do texto escolar: professor- leitor/ aluno-autor**. Belo Horizonte: Autêntica Editora/Ceale, 2009.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018. 376 p. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo.

APÊNDICES

Capturas de tela do Padlet

Imagens das resenhas críticas produzidas pelos estudantes envolvidos neste trabalho.



Panel | Padlet

O grito do Hip Hop

padlet.com/deysesouzaalves2/o-grito-do-hip-hop-p7oj45q2hol8opf

Resenha crítica do livro "O grito do hip hop" por Nathália Rodrigues Dias
O livro "O grito do hip hop" de autoria de Luiz Puntel e Fátima Chaguri, fala sobre adolescentes que moram na periferia de São Paulo. Eles são participantes de um grupo de pichadores denominado Os Encardidos. A história tem início quando, após realizar uma pichação, os meninos são perseguidos por policiais numa tentativa de fuga. Após esses acontecimentos Beó torce o pé e o grupo acaba sendo detido. Os policiais os algema e os encerram dentro do camburão. As famílias são comunicadas e seguem até o 100º DP do Jardim Herculano para libertar os pichadores. Nos próximos capítulos, picham muros na tentativa de manifestar as revoltas por eles sentidas e, entre os encontros, planejam rap que retratam a violência como marca da situação vivenciada diariamente nas favelas. No transcorrer da história eles atravessam aventuras, paléias, perdas e muitos desafios. O jovem Toninho apalona-se por Aliné, que demonstra não gostar do piche e tem habilidades para o grafite. Finalmente, após diversas

assim que os pais do menino viciam, Tio Ademar muda completamente com ele e Vitor descobre a verdade sobre o homem que está em sua casa. Vitor não sabe ao certo o que fazer nessa situação, por isso quando ele vê o anúncio dos 1001 Fantasma eles corre para escrever uma carta afim de conseguir ajuda nessa situação inusitada (visto que ele não consegue se comunicar com os pais ou com os amigos mais próximos), afinal o que o "tio Ademar" quer? Por que ele está naquele caso? A narrativa do livro se dá através das cartas que Vitor troca com os integrantes da 100 fantasmas, ele acaba descobrindo um pouco mais sobre essa sociedade secreta e ao decorrer do tempo vai fazendo muitos amigos. Vitor também aprende que às vezes os vivos podem ser mais perigosos do que os mortos. Com capítulos curtos, uma escrita leve e divertida, a autora vem trazendo uma trama que me prendeu em boa parte da leitura. Por ter capítulos curtos é bastante fácil de acompanhar a história e não irá cansar os pequenos leitores, mas confesso que achei a trama um pouco chata em alguns momentos. A autora cita bem no começo que sua inspiração foram as histórias de Poe e isso é bem visível no modo como ela coloca o mistério e as situações em que Vitor e os outros personagens se encontram. Esse primeiro livro deixa um gancho para a continuação e espero gostar

avós? Nesta deliciosa, terna e bem-humorada narrativa, através por meio dos poemas, o leitor vai sendo levado por um alguém que faz qualquer coisa pra chegar na casa do avô. E, não é difícil entender o porquê! A cada página virada, a cada poema lido vai se descobrindo um pouquinho dos diferentes personagens que habitam a casa; um tio bruto, uma cozinheira que parece feliz, um cachorro furioso, um jardineiro português, uma vizinha que desperta sentimentos. O leitor é conduzido (vai sendo levado pela mão) pelo narrador e convidado a conhecer os espíritos, os mistérios, as dores, as lutas, os amores, os ciúmes, as fofocas, os segredos e as brincadeiras desse lugar tão especial. O texto e as ilustrações são de Ricardo Azevedo, renomado escritor, com livros publicados na Alemanha, Portugal, México, França e Holanda, além de e textos em coletâneas publicadas na Costa Rica e no Kuwait.

Resenha crítica "O grito do hip hop, de Luiz Puntel e Fátima Chaguri"
Por: Lorena Cristiane
Hip hop. Morando numa favela em Capão Redondo, periferia de São Paulo, Toninho, o protagonista da história, tem uma vida complicada desde muito cedo. Vivendo apenas com sua mãe e irmã, trabalha desde novo para ajudar sua família num cotidiano que a cada dia fica mais difícil, convivendo com o desemprego, a criminalidade e a pobreza. Para fugir do cotidiano e

Finalmente os jovens encontram! Logo mais virá vários monstros e cercando, então os jovens encontram os monstros de seus subconsciente e precisam encontrar um jeito de os derrotar. O livro "Turma da Mônica Jovem, De Mado e Louco é uma obra interessante pois mostra as outras pessoas a lidar com seus sentimentos de um jeito diferente. Este livro é indicado para o público jovem, porque os personagens são adolescentes e nada melhor do que adolescente lendo sobre adolescente para levar o público a refletir.

Resenha crítica "O Círculo Negro" Resenhado por Vinicius Resende Martins
Resenha crítica sobre o livro "O Círculo Negro" escrito por Patrick Camarã que fala sobre o tema abordado que é suspensão o objetivo da obra é relatar uma história sobre dois irmãos, para isso, o livro está dividido em 14 capítulos. A história tem início quando Amy e Dan recebem um telegrama no Cairo(Egito),na sequência eles descobrem que podem escolher entre um milhão de dólares ou um segredo que vai mudar a vida dos dois,após esse acontecimento eles partem em busca de seus pais e a última família real russa.Nos capítulos seguintes eles tentam

A história tem início com o capítulo um "piche na madrugada" na sequência toninho é pegos pelos policiais,após esse acontecimento ele vai preso em seguida um amigo de Toninho,Sérgio,chege na delegacia para conversar com o chefe de polícia sobre o Toninho,depois chegando na casa de Toninho eles conversam,Sérgio lembra de um trágico acidente,alguns capítulos depois descobrimos que um personagem querido irá morrer: Beó!no começo achamos que beó é o herói,O mochinho,mas no final será que vamos continuar pensando assim? O livro "O grito do hip hop" é uma obra interessante pois conta a história de vários personagens com tudo apresenta pontos negativos como crimes graves que podem ser abordados por crianças maiores de 10 anos,este tipo é representado para maiores de 10 anos por conta de morte e crimes, o papo positivo é que o final da história Toninho mudou de vida e que nós serve de incentivo para saber como isso acontece basta ler "O grito do hip hop"

Resenha crítica "O grito do hip hop" Resenhado por Vinicius Resende Martins
O livro "O Grito do hip hop" escrito por Luiz Puntel e Fátima Chaguri fala sobre o tema do hip hop.O objetivo do livro é influenciar as pessoas a ler para que elas se interessem pelo tema,a obra escrita é bem organizada por sumários e

Panel | Padlet

O grito do Hip Hop

padlet.com/deysesouzaalves2/o-grito-do-hip-hop-p7oj45q2hol8opf

retratam a violência como marca da situação vivenciada diariamente nas favelas. No transcorrer da história eles atravessam aventuras, paléias, perdas e muitos desafios. O jovem Toninho apalona-se por Aliné, que demonstra não gostar do piche e tem habilidades para o grafite. Finalmente, após diversas ocorrências, os amigos de Toninho, juntamente com Aliné, tentam fazer com que ele descubra através da obra de arte expostas na Pinacoteca em São Paulo que a arte é a forma pela qual o artista expressa sua cultura, seu, dor, seu amor, sua denúncia e seu inconformismo. O livro "O grito do hip hop" é uma obra interessante pois nela são retratadas várias formas de expressão, e vários tipos de adolescentes que moram na favela, contudo apresenta alguns pontos negativos que não são recomendados para menores de 12 anos como a violência. Este livro é conscientizá-los sobre, o crime que envolve a pichação.

Resenha crítica do livro "O Grito do Hip Hop"
De: Cauiá Vicente
O livro "O Grito do Hip Hop, de autoria Luiz Puntel e Fátima Chaguri, fala sobre a vida de Toninho, um jovem que mora em uma favela de São Paulo. O objetivo da obra é abordar temas como pobreza,

pouco chata em alguns momentos. A autora cita bem no começo que sua inspiração foram as histórias de Poe e isso é bem visível no modo como ela coloca o mistério e as situações em que Vitor e os outros personagens se encontram. Esse primeiro livro deixa um gancho para a continuação e espero gostar um pouco mais da próxima leitura. Não me entenda mal, não foi uma leitura ruim, mas acho que seria muito mais envolvente. Gostei muito da diagramação do formato digital, a obra possui algumas ilustrações e tem uma capa adorável. Eu recomendaria o livro para todos os públicos,pois aborda fantasia de verdade,o livro em si é excelente,quer saber como terminará? Leia o "1001 Fantasma" de Heloisa Prieto

Resenha "O grito do hip hop"
Por:Ysadora Rodrigues
O livro "O grito do hip hop, de autoria de Luiz Puntel e Fátima Chaguri,fala sobre um menino que era órfão desde muito cedo e que mesmo assim era feliz. O objetivo da obra é mostrar o mundo do hip hop de São Paulo, o livro está dividido em 28 capítulos. A história tem início com um menino que era órfão, Toninho, o qual saía com seu grupo para pichar,após esse acontecimento com Toninho,ele é seus amigos foram presos. Nos capítulos seguintes,há uma prática de Gera e seus amigos que tem envolvimento direto no decorrer da história.Quer saber qual é? Leia a obra! Finalmente,a alegria rápida do spray vai perdendo a graça a medida que Toninho entra em contato com ativistas do movimento hip hop e se apaixona por Aliné. O livro "O grito do hip hop" é uma obra interessante,pois o livro se passa numa favela, sobre um menino órfão que pichava muros,contudo,a obra tem Pontos negativos,como o crime é o fato triste de Toninho ser órfão desde cedo. Essa livro é indicado para jovens,porque fala da piche,fala sobre morar numa favela,sobre Toninho levar uma vida difícil,fala sobre ele conhecer uma menina e se apaixonar por ela,ele trabalhava para ajudar sua mãe e sua irmã,sala com seus amigos e faz o que um adolescente gosta de fazer.

Hip hop. Morando numa favela em Capão Redondo, periferia de São Paulo, Toninho, o protagonista da história, tem uma vida complicada desde muito cedo. Vivendo apenas com sua mãe e irmã, trabalha desde novo para ajudar sua família num cotidiano que a cada dia fica mais difícil, convivendo com o desemprego, a criminalidade e a pobreza. Para fugir do cotidiano e como uma forma de protesto, Toninho e seus amigos Beó e Gera têm como passatempo pichar paredes e muros, sempre deixando sua marca registrada por onde passava. E por mais que Toninho gostasse de fazer isso, o contato com ativistas do hip hop ao longo da história mudou o seu comportamento. Esse é basicamente o resumo das 142 páginas do livro "O grito do hip hop" que conta a história de Toninho e sua turma. Tanto a ideia do livro quanto seu significado diante do seu público jovem são extremamente importantes. Não só no Brasil, como no mundo inteiro, temos diversos tipos de manifestações artísticas que são altamente conhecidas entre jovens alternativos como sub/contraculturas que consistem em ser basicamente uma comunidade artista com seu próprio estilo de música, arte, estética, roupas e principalmente ideologias, tendo como a principal, na maioria das vezes, sem julgamentos e ter respeito a tudo a todos. Esses também estão muito presentes nas ideologias políticas de esquerda radical como o anarquismo e o comunismo. Assim como o movimento do hip

tem início quando Amy e Dan recebem um telegrama no Cairo(Egito),na sequência eles descobrem que podem escolher entre um milhão de dólares ou um segredo que vai mudar a vida dos dois,após esse acontecimento eles partem em busca de seus pais e a última família real russa.Nos capítulos seguintes eles tentam descobrir um tal de rematente NRR.Finalmente eles descobrem muita coisa por trás desse rematente NRR.O livro "O Círculo Negro" é muito interessante pois traz uma história muito emocionante,porém o livro traz pontos negativos pois o livro não tem final escrito.A indicação do livro é LIVRE porque não existe nenhum tipo de coisa inapropriada.

Resenha crítica "diário de um banana"
Por: Anna Lúcia
O livro é narrado em forma de diário por Greg Heffley que foi obrigado pela mãe a registrar neste caderno os acontecimentos de sua vida. Nesse primeiro livro não ficou explicado o porque dele pedir isso a ele, mas acredito que seja por motivos terapêuticos. Greg é um garoto completamente normal, não demonstra ter nenhum além de todos clássicos conflitos que todos passamos na infância. Ele narra tudo que acontece em sua vida, e por isso acho esse livro tão e pode ser por isso que muitos gostam

Resenha crítica o grito do Hip Hop por João Pedro de Moura
O livro "O grito do Hip Hop de Fátima Chaguri e Luiz Puntel fala sobre a vida de uma rapaz chamada Toninho. O objetivo da obra e falar sobre como é a vida difícil na comunidade. Para isso o livro tem 28 capítulos e inicia quando Toninho e seus supostos amigos pichavam na Madrugada após esse inicio movimentado e prezo por policiais e Sérgio vai a delegacia para falar com a polícia. Na sequência, a narração mostra que Toninho e seus amigos foram liberados pelos policiais (gambas), porém, o protagonista é mandado embora do serviço pelo patrão. A história mostra também o personagem, Beó!no começo achamos que beó é o herói,O mochinho,mas no final será que vamos continuar pensando assim? Toninho mais a frente encontra um meio de mudar sua vida após conhecer o hip Hop e as coisas começam a melhorar, pois ele acha uma colega que gosta de fazer e encontrar um amor. O livro "O grito do Hip Hop" é muito legal porque fala sobre a vida na comunidade e suas dificuldades. O livro em si é muito bom e recomenda para todas as famílias pois ele é muito interessante para ler nos momentos vagos e quando quiser ler uma boa obra.

Resenha crítica "O grito do hip hop" Resenhado por Vinicius Resende Martins
O livro "O Grito do hip hop" escrito por Luiz Puntel e Fátima Chaguri fala sobre o tema do hip hop.O objetivo do livro é influenciar as pessoas a ler para que elas se interessem pelo tema,a obra escrita é bem organizada por sumários e capítulos com desenhos preto e branco ilustrando a história.A história tem início quando Toninho,um jovem pichador se une das comunidades mais pobres de São Paulo,na companhia de Gera e Beó,seus parceiros do piche,vai experimentando essas rápidas alegrias em meio a cotidiano de muita violência,privação,passagem pela polícia,perda de emprego,morte de amigos próximos.A história tem sequência quando Toninho sofre nas páginas seguintes pelos acontecimentos traumáticos.No entanto,após esses acontecimentos,com a ajuda de seus amigos, nosso herói trocará o piche pelo grafite. Nos capítulos seguintes,Toninho passará por vários problemas em sua comunidade por causa do piche.Mas,finalmente,Toninho irá largar o piche e aprender mais sobre o grafite. O livro "O Grito do Hip Hop" é uma obra interessante pois fala sobre o hip hop e sobre o nosso cotidiano,contudo,apresenta pontos negativos pois o livro é um pouco grosso e não tem ilustrações coloridas. Este livro é classificado para 10 anos,porque apresenta coisas inapropriadas para crianças,por exemplo a "morte de amigos "o beó".

Panel | Padlet

O grito do Hip Hop

padlet.com/deysesouzaalves2/o-grito-do-hip-hop-p7o4j5q2hol8opty

Jovem que mora em uma favela de São Paulo. O objetivo da obra é abordar temas como pobreza, desemprego, criminalidade, violência, arte, trabalho infantil, invasões policiais e preconceito. Para isso o livro está dividido em 28 capítulos.

A história tem início após alguns garotos realizarem uma piquete e serem perseguidos por policiais. Na tentativa de fuga, o garoto Béo torce o pé e o grupo acaba sendo detido. Na sequência, os policiais os algemam e os encerram dentro do camburão, amigos são comunicados e seguem até 1004 DP do Jardim Herculano para libertarem os adolescentes.

Nos capítulos seguintes, Toninho, Gera, e Béo e seus parceiros vão experimentando diversas aventuras do cotidiano de multa violência e desemprego.

Finalmente, diversos os amigos de Toninho, juntamente com Aline, tentam fazer com que ele descubra por meio de obras de artes expostas na pinacoteca em São Paulo o que a arte e a forma pelo qual artista expressa sua cultura, sua dor, seu amor, suas delícias e seu inconformismo.

O livro O Grito do Hip Hop é uma obra interessante, pois nos ensina vários assuntos. Esse livro é indicado para jovens, porque apresenta ensinamentos sobre a diferença entre o pixe e o grafite e usa uma linguagem atual para levar os leitores a reflexões acerca desse tema.

Star está em uma festa que não deveria estar, na sequência na festa acontece um tiroteio e Starr e seu amigo Khalil fogem.

Após esse acontecimento um policial mata Khalil por ele ser negro.

Nos capítulos seguintes Starr vai atrás da justiça pela morte de seu amigo Khalil, uma grande guerra entre negros procurando justiça e policiais brancos tentando calar os negros.

Finalmente eles conseguem se esconder e conseguem a sua justiça e igualdade social e Starr mostra para todos os seus amigos que é possível um negro ser uma pessoa normal na sociedade.

O livro "O Grito do Hip Hop" é interessante, pois mostra para todos nós que não podemos nos calar quando vemos injustiças, que devemos lutar pela igualdade. Contudo o livro apresenta pontos negativos pois há linguagens impróprias para menores de 13 anos. O livro é indicado para jovens e adolescentes pois passa uma mensagem mais para uma adolescência e jovens.

RESENHA CRÍTICA DO LIVRO DE PROVERBÍOS

Por: Camilly Lima

O livro de provérbios foi escrito por Salomão, filho do rei Davi. O livro de provérbios nos ensina a caminhar com menos erros, entender a sabedoria e o caminho de forma mais leve e objetiva. Para isso, o livro foi dividido em 31 capítulos. Cada capítulo nos ensina algo diferente.

Os versículos introdutórios do livro expressam esta tema central: "O sábio ouvirá e crescerá e o tolo se desprezará a sabedoria e a instrução" (PV15-7). A sabedoria arrange praticamente todos os aspectos da vida.

Provérbios 1-9: Esses capítulos fazem um convite poético para o leitor procurar adquirir verdadeira sabedoria. Expõem a natureza do conhecimento, o significado da vida e o caminho do sucesso.

Provérbios 10-14: Esses capítulos contem muitos ditados curtos sobre maneiras corretas e incorretas de viver. Oferecem conselhos práticos sobre a vida familiar, o controle da ira, os perigos do orgulho e vários outros assuntos.

Provérbios 25-29: Esses capítulos falam sobre a liderança justa, o dever das pessoas de ajudar os pobres e o valor da sabedoria na vida diária.

Provérbios 30 e 31: As palavras de Agur e do rei Lemuel encerram o livro.

ideologias políticas de esquerda radical como o anarquismo e o comunismo.

Assim como o movimento do hip hop, vários outros como o gótico, o punk, o metahed e o poppy são conhecidos entre os jovens alternativos do Brasil.

Então, tendo o livro abordado temas que mostram a realidade de classes sociais e moralidade, ele acaba influenciando ou despertando a curiosidade de jovens sobre essas comunidades.

Além de tudo, a escrita do livro é algo que cativa ou que faz com que você queira realmente continuar lendo. A escrita é muito interessante e tanto o desenvolvimento da história, quanto dos personagens, na minha concepção, foi muito bem escrito. O livro "O grito do hip hop" é ótimo para entretenimento principalmente quando se é uma pessoa muito apreciadora da arte em aspectos gerais.

tudo que acontece em sua vida, e por isso acho esse livro tão e pode ser por isso que muitos gostam também.

Outro detalhe legal também é que entre os parágrafos existem quadros não só apenas ilustrando os acontecimentos, mas passando para o leitor alguma informação a mais e até mesmo fazendo piada com o acontecimento.

Greg tem um humor bem criativo e na minha opinião isso q deixa esse livro tão incrível!

Achei super explicado e delicado o trabalho, a resenha está perfeita!

Entre Silêncios e Gestos

Por: Marcos Antônio

O livro Entre Silêncios e Gestos foi escrito por Marcos Arthur e foi ilustrado por Alexandre Matos. O livro fala sobre um menino chamado Marcel, ele era muito tímido e as vezes ele se fechava que nem um tatu-bola. O objetivo da história é mostrar a superação do bullying, a obra está dividida em 17 capítulos. Marcel sofreu de uma doença grave quando era bebê a poliomielite, com isso fez ele ter uma deficiência em uma das suas pernas. Marcel sofria bullying na escola, ele era um menino muito tímido que as vezes ele se fechava nas situações

Assim que acaba e um livro escrito pela autora Colleen Hoover este livro é um dos seus livros que já escreveu Colleen que já atingiu o 1º lugar no top de vendas do New York Times, no livro assim que acaba ela trás a história de Lily e sua história de partir o coração o livro se trata de um romance muito conturbado entre Lily e seu marido Ryle.

Tudo começa quando Lily perde seu pai mais para ela isso não foi uma coisa triste e para descobrir basta você ler o livro ele conhece Ryle um médico um cara bacana mas com atitudes péssimas.

Até que Lily reencontra Atlas o seu amor da adolescência e Atlas traz um passado muito conturbado por isso nunca chegaram a ficar juntos e agora mais esse livro não poderá acontecer pois Lily está presa em um relacionamento horrível.

Este livro aborda temas muito forte como violência contra mulher e como a mulher se faz não consegue sair disso e ela nunca é culpada pois vários fatores podem impedir de conseguir sair do relacionamento assim a mãe dele passou por isso e Lily meio que sabia como lidar mas mesmo assim foi difícil sair disso e dizer adeus a Ryle.

Este livro mecheu muito comigo pois sempre pensei que sou alguma pessoa me machucasse eu conseguiria e embora facilmente

coisas inapropriadas para crianças por exemplo a "morte de amigos se"bello".

Resenha do livro: O grito do hip hop

Autora: Maria Eduarda Martins Batista

O livro O grito do hip hop é um livro escrito por Luiz Puntel e Fátima Chaguri, que fala sobre racismo, pichação e desigualdade.

O objetivo da obra é retratar a vida e as dificuldades que Toninho e seus amigos passam no decorrer da história.

Para isso o livro está dividido em vinte e oito capítulos. No primeiro capítulo, a história mostra que Toninho participa de um piche na madrugada. Após esse acontecimento, não sei se é muito spoiler, mas tudo começa a dar errado. Espero que você leia o livro e descubra o que acontece.

Nos capítulos seguintes (mesmo com tantas diferenças Toninho encontra uma luz no final do túnel quando descobre o hip hop, e lá ele encontra o seu lugar e as coisas finalmente fluem na sua vida.

O grito do hip hop é uma obra muito boa principalmente para adolescentes pois ele fala de temas que quase nunca são falados por isso este livro se torna tão interessante. O enredo da obra é muito bom com personagens encantadores por isso o livro de Luiz Puntel e Fátima Chaguri é tão

Panel | Padlet

O grito do Hip Hop

padlet.com/deysesouzaalves2/o-grito-do-hip-hop-p7o4j5q2hol8opty

indicado para jovens, porque apresenta ensinamentos sobre a diferença entre o pixe e o grafite e usa uma linguagem atual para levar os leitores a reflexões acerca desse tema.

O começo da história ocorre quando um grupo de jovens pichadores chamado "Os encardidos" e é perseguidos por policiais.

Na sequência, "Os encardidos" saem em fuga e com a ajuda de um pequeno acidente, acaba sendo pegos levados para o 1004 DP do Jardim Herculano.

Então, após vários acontecimentos, perdas, desafios e diversas revoltas, Toninho conhece a Aline e descobre através das obras de artes na Pinacoteca em São Paulo o valor real da arte, na qual o artista consegue expressar diversos sentimentos, como: dor,

Gostei muito de apresentação, o livro é muito bom, a resenha foi muito bem explicada e demonstrou muito o real motivo do livro. Parabéns!

Muito bom

Muito bom, as características e tid mais

Amei muito representativo

Muito bom gostei muito

Amei

Está Lindo, Achei Muito Criativo

B. Bom demais

Nas gostei mtooooooooo, vou ler o livro

Gostei

Amei os pontos positivos, vou ler o livro

Amei muito bom

Amei muito bom

Amei muito bom

Amei muito bom

Amei muito bom

Amei muito bom

viver. Oferecem conselhos práticos sobre a vida familiar, o controle da ira, os perigos do orgulho e vários outros assuntos.

Provérbios 25-29: Esses capítulos falam sobre a liderança justa, o dever das pessoas de ajudar os pobres e o valor da sabedoria na vida diária.

Provérbios 30 e 31: As palavras de Agur e do rei Lemuel encerram o livro. Agur indica aos leitores que "tudo palavra de Deus é pura" (PV 30:5) e fala dos perigos da hipocrisia. O rei Lemuel recita as palavras de sua mãe com advertência sobre as bebidas fortes. A mulher virtuosa tem mais valor nesse mundo. Ela reverencia o Senhor e é diligente, generosa, sábia e bondosa.

O livro de Provérbios é um livro onde nos ensina de diversas formas como levar uma vida pautada nos princípios divinos, é um ensinamento que pode ser utilizado nos dias de hoje. Por isso pessoas de diversas idades podem ler ele, pois, nunca é tarde para pararmos de aprender.

Resenha crítica do livro "O Grito do Hip Hop"

Por: Julia

A obra "O Grito do Hip Hop" foi escrita por Luiz Puntel e Fátima Chaguri e apresenta a história de três jovens que vivem as margens da sociedade. O livro escrito em 2003 foi publicado pela Editora Ática e tem o objetivo de mostrar uma história comum. Para isso, ele apresenta 142 páginas divididas em 28 capítulos, sendo elas narrativas.

O começo da história ocorre quando um grupo de jovens pichadores chamado "os encardidos" e é perseguidos por policiais.

Na sequência, "Os encardidos" saem em fuga e com a ajuda de um pequeno acidente, acaba sendo pegos levados para o 1004 DP do Jardim Herculano.

Então, após vários acontecimentos, perdas, desafios e diversas revoltas, Toninho conhece a Aline e descobre através das obras de artes na Pinacoteca em São Paulo o valor real da arte, na qual o artista consegue expressar diversos sentimentos, como: dor,

Resenha crítica do livro "O Grito do Hip Hop"

De: Marcos Antônio

O livro O Grito do Hip Hop, dos autores Luiz Puntel e Fátima Chaguri fala sobre um menino da periferia de São Paulo que tinha uma gang com a qual cometia vandalismo. O objetivo do livro é contar uma história de superação do Toninho, a obra está dividida em 28 capítulos.

A história começa quando Toninho e seus colegas saem na madrugada para pichar um muro. Logo após, eles chegam no lugar e começam a pichar. Os policiais chegam e a gang de jovens começa a correr dos policiais, mas um jovem torce o pé e os adolescentes acabam sendo detidos.

Nos capítulos seguintes, Toninho se apaixona por uma garota que o fez mudar de vida. Toninho perde alguns amigos e ele também deixa

culpado por vários fatores podem impedir de conseguir sair do relacionamento assim a mãe dele passou por isso e Lily meio que sabia como lidar mas mesmo assim foi difícil sair disso e dizer adeus a Ryle.

Este livro mecheu muito comigo pois sempre pensei que sou alguma pessoa me machucasse eu conseguiria e embora facilmente mas esse livro me mostrou que não é bem assim um livro de re e chorar e muito bom

Resenha crítica do livro "O Grito do Hip Hop"

Por: Nícolas Oliveira

O livro "O Pequeno Príncipe" de autoria de Antoine de Saint-Exupéry retrata a história de um avião que quando uma criança faz dois desenhos, uma cobra que havia decorado, um elefante vista por fora e a mesma cobra vista por dentro. Mas foi desencorajado pelos adultos que não entendiam os seus desenhos.

Assim, a história tem início, depois de nunca mais desenhara nada. Até cair em um deserto com seu avião. O avião estava com quantidade baixa de água e precisava

Resenha crítica do livro "O Grito do Hip Hop"

Resenha crítica do livro "O Pequeno Príncipe"

Por Nícolas Oliveira

O livro "O Pequeno Príncipe" de autoria de Antoine de Saint-Exupéry retrata a história de um avião que quando uma criança faz dois desenhos, uma cobra que havia decorado, um elefante vista por fora e a mesma cobra vista por dentro. Mas foi desencorajado pelos adultos que não entendiam os seus desenhos.

Assim, a história tem início, depois de nunca mais desenhara nada. Até cair em um deserto com seu avião. O avião estava com quantidade baixa de água e precisava

Panel | Padlet

O grito do Hip Hop

padlet.com/deysesouzaalves2/o-grito-do-hip-hop-p7oj45q2hol8opty

pegos levados para o 100a DP do Jardim Herculano.

Então, após vários acontecimentos, perdas, desafios e diversas revoltas, Toninho conhece a Aline e descobre através das obras de arte na Pinacoteca em São Paulo o valor real da arte, na qual o artista consegue expressar diversos sentimentos, como: dor, amor, revolta. E também como uma forma de cultura e denúncia.

"O Grito do Hip Hop" é uma obra interessante e importante para todas as idades do livro, mostrando uma realidade sobre a qual nem sempre paramos para pensar e analisar, pois geralmente é normal não conseguirmos ver o outro lado da moeda e temos dificuldade para nos colocarmos no lugar do outro.

Indico a leitura de O Grito do Hip Hop por ele ter uma linguagem jovial e tratar de temas que interessam os adolescentes.

Resenha crítica do livro "O grito do hip hop"
por Vitor mundim

O livro O grito do hip hop, de autoria de Luiz Puntel e Fátima Chaguri, fala sobre um garoto que se chamava Toninho, qual pincinou um muro com seus amigos e assim cometeu um crime. Mas isso não deu muito certo, pois os policiais pegaram os garotos no flagrante. O objetivo da obra é retratar a História de vida desses garotos. Para isso, o livro está dividido em 28 capítulos.

A história tem início com o início com um garoto gritando "sujeitinho vamos se mandar que os gambê tão na área...", na sequência "Ele percebeu a aproximação da viatura policial, que avançou de fardo apagado, dobrando e escurando". Após o acontecimento, Sérgio levantou-se rapidamente do sofá onde dormia e foi até o quarto de seus uma das camas estava vazia. Voltou a sala, o relógio marcava três da manhã.

Finalmente depois desses acontecidos uma amiga de Toninho arrumou um emprego, Toninho gostou muito.

O livro o grito do Hip Hop é uma obra interessante, pois contido apresenta pontos negativos. Esse livro é indicado para mostrar como é a realidade, porque isso é muito importante.

Resenha crítica: diário de Anne Frank
Resenhado por: Gabriella Rodrigues

Diário de Anne Frank e um livro incrível, de relatos da Segunda Guerra Mundial, o que é bem controverso. É a história real de uma garota judia de 15 anos que ficou escondida com sua família durante a ocupação nazista da Holanda. O nome dela era Annelies Marie

Livro Resenhado: O Grito do Hip Hop
Por: Camilly Lima

O livro O Grito do Hip Hop, foi escrito por Luiz Puntel e Fátima Chaguri, fala sobre o racismo, a pobreza, sobre como e pessoal vive na favela, a desigualdade social e o ato de pichar. O objetivo da obra é incentivar as pessoas a conhecerem um pouco da história do livro. Para isso, ele foi dividido em 28 capítulos.

A história começa quando os meninos decidem pichar um muro durante a madrugada, porém, durante tudo isso eles são pegos pelos policiais. Os policiais os algamam e os colocam dentro do camburão para os levarem à delegacia, onde passam a noite toda. Após isso, as famílias dos meninos vão até lá para conseguir libertá-los.

Nos próximos capítulos, Nego Leão, amigo de Toninho, morre e Toninho é demitido do seu emprego, porém logo assume outro. Os meninos conhecem o grupo de rap, Toninho apaxona por Aline, que não gosta do piche e tinha muitas habilidades para grafitar.

A história termina com Toninho namorando Aline, depois de tanto querer que isso acontecesse. Betão é morto por um tiro de um policial e, finalmente, Toninho decide abandonar o piche e ir para o grafite. Ele percebe que o grafite é um poderoso instrumento para a denúncia da injustiça.

O livro "O Grito do Hip Hop" é uma obra interessante, pois nos ensina muitas coisas relacionadas ao piche, ao grafite e ao hip hop, o livro

Resenha do livro "O grito do hip hop"
Escrito por: Raquel Silva

O livro "O grito do hip hop de Luiz Puntel e Fátima Chaguri fala sobre Toninho e um grupo de amigos que gostavam de pichar vários muros. O objetivo da obra é mostrar para os leitores a arte do grafite. Para isso o livro está dividido em 28 capítulos.

A história tem início quando o grupo de adolescentes resolve pichar uma fachada de um prédio e na sequência, esses jovens são presos em flagrante pelos policiais. Após esse acontecimento, os garotos tentam "andar na linha".

Nos capítulos seguintes, Toninho começa a falar com Sérgio, um garoto que enlaxava hip hop para as pessoas. Eles vão ao museu e vem várias artes que tocam Toninho. Então, o menino percebe que o piche vai perdendo a graça, pois o grafite é hip hop seriam formas artísticas de se manifestar.

Finalmente Toninho se entrega para o grafite por inteiro. Ele entra em contato com as elites do hip hop, nas quais há raptores, grafiteiros e educadores e só então ele consegue se inserir.

O livro "O grito do hip hop" é uma obra interessante, pois fala muito sobre a desigualdade social, sobre romances adolescentes e também sobre as amizades. contudo

O GRITO DO GRITO DO

Resenha do livro "O grito do hip hop"
Por Ana Luiza

"O livro O grito do hip hop" de autoria de Luiz Puntel e Fátima Chaguri fala sobre a vida de Toninho, que mora em uma favela de São Paulo. O objetivo da obra é abordar temas como pobreza, desemprego, criminalidade, violência, arte, trabalho infantil, invasões policiais e preconceito. Para isso o livro está dividido em 28 capítulos.

A história tem início quando quatro jovens que sobem a marquise de um supermercado e picham na fachada do prédio a marca da turma. Na sequência, eles percebem a aproximação da viatura policial, que avançou de fardo apagado, dobrando e escurando os garotos. Após esse acontecimento, os policiais levaram os jovens à delegacia na madrugada. As mãos dos meninos chamadas para resolver esse problema. Demorou ainda muito tempo até que os meninos fossem liberados. Eles tiveram que assinar um documento, prometendo ao delegado que iam tomar jeito.

Nos capítulos seguintes, Toninho, Gera e Béo vão experimentando as rápidas alegrias da vida a um cotidiano de muita violência e privação. Depois de um emprego, a morte do amigo Nego Leão, os acontecimentos traumáticos, despertaram em Toninho a consciência do destino de sua comunidade formada por negra e pobre da periferia.

Finalmente, ocorre o seu encontro

para pichar um muro. Logo após, eles chegam no lugar e começam a pichar. Os policiais chegam e a gang de jovens começa a correr dos policiais, mas um jovem torce o pé e os adolescentes acabam sendo detidos.

Nos capítulos seguintes, Toninho se apaxona por uma garota que o fez mudar de vida. Toninho perde alguns amigos e ele também deixa de fazer vandalismo e começa a fazer artes.

No final da história, os amigos de Toninho mentiram para ele falando que eles iam pichar um muro, mas quando Toninho e seus amigos entram no ônibus Betão uns dos amigos de Toninho inicia um assalto à mão armada. Quando Betão inicia o roubo, firma um policial e picham dentro do ônibus com isso os dois rapazes começam a trocar tiros dentro do ônibus e uma pessoa morre.

O livro O Grito do Hip Hop é uma história interessante, pois fala sobre uma superação de Toninho, contudo, apresenta pontos negativos, pois fala sobre desigualdade, drogas e crimes. Esse livro é indicado para adolescentes, porque fala que entrar para vida errada não compensa, pois Toninho seguiu na vida certa e se deu bem e os outros amigos de Toninho, que seguram na vida errada, acabaram sendo mortos.

Na obra desenhada, uma coisa que havia decorado, um elefante vista por fora e a mesma coisa vista por dentro. Mas foi desencorajado pelos adultos que não entendiam os seus desenhos.

Assim, a história tem início, depois de nunca mais desenhada nada. Até cair em um deserto com seu avião. O avião estava com quantidade baixa de água e precisa arrumar seu avião rapidamente para voltar para sua casa.

Logo em seguida, conhece um garoto de roupas verdes e um lenço no pescoço e cabelos dourados. Este é o pequeno príncipe, ele estava bem triste, sua tristeza é pela falta de um amigo.

Depois do acontecimento o pequeno príncipe começa a viajar e a fazer um desenho. O avião e sua boa vontade somada com a imaginação de pequeno príncipe teve um bom resultado e os dois ficam satisfeitos.

Finalmente, surge uma amizade entre o avião e pequeno príncipe. Pequeno príncipe conta tudo sobre seu planeta, sua rosa, seu por-do-sol tão adorado, e também conta as viagens aos asteroides. Cada asteróide ensina uma lição ao pequeno príncipe. Enfim, tudo é contado ao avião. Na terra, o pequeno príncipe reconhece uma raposinha e se torna amigo, a raposinha revela seu segredo tanto esperado para o pequeno príncipe "só se vê bem com o coração, o essencial é invisível aos olhos".

A obra o pequeno príncipe é bem detalhada, repleta de subterfúgos. O livro é 158 páginas e é o primeiro livro mais traduzido no mundo. É um livro indicado para toda comunidade pública pois é um

Panel | Padlet

O grito do Hip Hop

padlet.com/deysesouzaalves2/o-grito-do-hip-hop-p7oj45q2hol8opty

da Segunda Guerra Mundial, em 1945 e seu corpo foi escondido no anexo secreto.

O diário de Anne Frank relata todos os seus dias, dia a dia e depois da naquele ano secreto. Não foi fácil o começo e nem muito menos o fim dele, mas considero a Anne como uma grande escritora.

Eu indico esse livro para os leitores que gostam desse tipo de história, como: casos criminais, aventuras, e diários.

Resenha crítica do livro "O Pequeno Príncipe"
Por Maria Clara

O livro "Le Petit Prince" ou "O Pequeno Príncipe", é uma autoria do escritor, avião e ilustrador francês Antoine de Saint-Exupéry, ele fala sobre um avião que sofre uma pane em seu avião e cai no meio do deserto do Saara onde encontra um pequeno garoto louro vindo de um asteroide denominado b-612. A intenção da obra é emocionar o leitor através da linda história do Pequeno Príncipe em seu minúsculo asteroide, trazendo vários ensinamentos baseados em todas as experiências do pequeno garoto com o planeta Terra e suas outras aventuras. O livro contém 27 capítulos, tendo 129 páginas.

A história começa com o narrador contando um pouco sobre sua infância e sobre sua fértil imaginação naquela época, e ele continua dizendo como os adultos

Resenha crítica: O Batman que ri Por João Vitor

A história "O Batman que ri" é uma minissérie dividida originalmente em sete episódios (The Batman Who Laughs #1-7) e que também contém uma edição especial (The Batman Who Laughs: The Grim Knight). Com o roteiro de Scott Snyder e a arte por conta de Jack.

Essa história se passa na Terra-22 do multiverso das trevas (por pertencer ao multiverso das trevas o Batman que ri é mais uma das versões malignas de Bruce Wayne), a história se inicia com Coringa conseguindo prender o Batman, e assim que Bruce é capturado, Coringa inicia seus jogos mentais para enlouquecê-lo.

Repetido a história conta em que os pais da Bruce morrem no beco escuro, Coringa refaz esse cena muitas vezes com outras famílias até que Batman consegue se soltar e acaba quebrando o pescoço do palhaço e num tom final de ganhe-lhe Coringa solta seu gás da loucura e Batman acaba respirando o aquele gás, por isso, o morcego acaba enlouquecendo aos poucos, matando a Bat família e logo após mata toda a Liga das Justiça. A partir de então, o ex-híero está pronto para conquistar todo o multiverso.

Minhas considerações finais sobre a história "O Batman que ri" é que ela é bem interessante, ainda mais se falarmos do próprio Batman que ri, o personagem é espetacular! Uma junção do preparo do Batman com a insanidade do Coringa, não é a toa que o Batman que ri é um dos melhores, se não o melhor, vão da DC comics e o personagem é o

que ele pode ser indicado aos jovens e adolescentes, pois a forma como ele foi escrito é bem crítica de entender e as gírias usadas fazem parte da vida dos adolescentes.

Resenha do livro parque das maravilhas
De: Ana Luiza

O livro turma da Mônica jovem parque das maravilhas de autoria de Maurício de Sousa, fala sobre espelho, espelho espelho meu. Igual mais diferente. O xis da questão. A planta vermelha. Para isso o livro está dividido em quatro capítulos.

A história tem início quando Mônica acordou de mau humor justamente no dia em que combinou de ir ao parque de diversões do Linoiro com Cecília, Magali Casado. Apesar de estar sem vontade de sair e decidir ir porque pode ser um dia muito agradável andar de montanha russa, comer pipoca e algo do doce, tirar foto com o namorado e os amigos...

Nos capítulos seguintes o passeio estava bastante divertido até aqui o temperamento explosivo de Mônica ressurgiu, fazendo ela se desentender com Cecília e Magali. Finalmente tentando se afastar da turma, ela acaba no lugar familiar, mas diferente ao mesmo tempo. Entre animais falantes e pessoas

para adolescentes e jovens, porque hoje em dia muitas histórias mostradas no livro acontecem na vida real e isso nos ajuda a refletir e compreender a nossa sociedade.

Resenha crítica do livro "O homem de giz"
Por: Lorena

O homem de giz é um livro que se dá início na cidade de Anderbury em 1986 por meio de um grupo de quatro amigos na faixa etária de 12 anos, que passavam o tempo juntos sempre buscando aventuras ou fugindo dos valentões que viviam colados neles. Para facilitar combinam onde o grupo se encontraria novamente, eles criaram um código secreto de "homenzinhos de giz" (cada criança com uma cor diferente) rabiscados no asfalto. Até que um misterioso desenho levou a uma briga com a contaria a história de jovens que vivem na periferia e conseguem mudar de vida a partir do Hip Hop.

A história tem início na madrugada de São Paulo, quando ocorre uma pichagem na fachada do prédio em que estava Toninho e seus amigos. Na sequência, policiais fazem a abordagem e prendem os garotos. Após o acontecimento, famílias são comunicadas a irem ao 100º DP do Jardim Herculano para libertarem.

Nos capítulos seguintes, atravessam aventuras, pichões, perdas e muitos desafios. O jovem Toninho se apaxona por uma garota chamada Aline, que demonstra não

o piche pelo grafite.

O livro "o grito do hip hop" é uma obra interessante, pois cumpre a tarefa de levar a história do movimento Hip Hop no Brasil. Esse livro é indicado para o público jovem, pois trata de temas de artistas e de educadores sociais sobre a inclusão pela arte. Além disso, ele trata de temas presentes na vida dos adolescentes e possui uma linguagem fácil de entender.

Resenha crítica de "O Grito do Hip Hop"
Por: Nicollas Oliveira

O livro O Grito do Hip Hop, de autoria de Luiz Puntel e Fátima Chaguri, fala sobre a história de jovens que residem na periferia de São Paulo. O objetivo da obra é contar a história de jovens que vivem na periferia e conseguem mudar de vida a partir do Hip Hop.

A história tem início na madrugada de São Paulo, quando ocorre uma pichagem na fachada do prédio em que estava Toninho e seus amigos. Na sequência, policiais fazem a abordagem e prendem os garotos. Após o acontecimento, famílias são comunicadas a irem ao 100º DP do Jardim Herculano para libertarem.

Nos capítulos seguintes, atravessam aventuras, pichões, perdas e muitos desafios. O jovem Toninho se apaxona por uma garota chamada Aline, que demonstra não

que ri
Por: Vitor Gabriel

Aqui no Brasil, o Batman que ri foi publicado pela Editora Panini Comics em 4 edições.

O Batman que ri é uma das versões malignas de Bruce Wayne, porém, este era sem dúvida alguma o pior de todos. Tanto que ele aqui como líder inimigo desse esquadrão de Batmans. Ele vinha de uma realidade perturbadora, onde em um confronto com o Coringa, o Batman acaba matando-o. Em um último ato, o Coringa libera uma toxina que acaba deixando o Batman contaminado. Uma vez contaminado, ele acaba caindo a loucura do Palhaço do Crime, e assim esse ato dá origem ao Batman que ri. Ou seja, ele é uma mistura de Batman com Coringa.

Alguém que possui todas as habilidades do Batman, só que com a loucura do Coringa. Com isso temos um dos mais perigosos vilões da DC.

Nesta Minissérie, alguns eventos estranhos começam a ocorrer em Gotham, e claro que o Batman começa a ir atrás, para investigar. Conforme novas pistas vão sendo descobertas, o Morcego acaba se deparando com algo realmente muito estranho. Estão surgindo cadáveres de diversos "Bruce Waynes", vindos de ninguém sabe onde. O Batman sabe que seu novo inimigo está por trás disso. E logo uma nota de colação inevitável é traçada entre eles. O Morcego passa a observar que cada um deles parece que cada um deles segue um outro caminho para ajudar Gotham

Resenha crítica: O grito do hip hop Por João Vitor

O livro "O grito do hip hop", escrito por Luiz Puntel e Fátima Chaguri, conta a história de um jovem chamado Toninho que desde criança vivia em uma favela vizinha aos lados do Capão Redondo, periferia de São Paulo.

Nessa história de vinte e oito capítulos, protagonizada por Toninho, ocorrem várias reviravoltas. O que mais me impressionou nele foi o início mais acelerado, pois no começo da obra são mostrados Toninho e seus amigos (grupo chamado de "Os encardidos") fugindo e logo após sendo pegos pela polícia por terem pichado a fachada de um prédio. Graças a esse acontecimento, Toninho e seu grupo foram detidos pela polícia e a partir daí a história começa a se desenvolver até ocasionar na perda de um dos amigos de Toninho. Isso pensou me deixou emocionado, ainda mais depois de ver como Toninho lidou com a morte do amigo.

No final do livro, o qual eu achei bem emocionante, é mostrada a imagem ilustrativa de todos que se foram ao longo da história. Um final digno de uma história tão incrível como essa.

Minhas considerações finais sobre o livro "O grito do hip hop" são relacionadas ao fato de ele ser interessante, com várias reviravoltas. Um ponto positivo

Panel | Padlet

O grito do Hip Hop

padlet.com/deysesouzaalves2/o-grito-do-hip-hop-p7q45q2hol8opyf

Nas seguintes páginas, após o narrador sofrer um acidente no seu avião e cair no Saara, ao acordar do choque se depara com um pequeno menino que lhe pede instintamente para desenhá-lo um carneiro, ele sem entender faz o que o garotinho pede não querendo ir muito a fundo no misterioso pedido. Logo com a companhia do Pequeno Príncipe os dois vão se conhecendo melhor e se tornando verdadeiros amigos, tentando a sobrevivência no meio do nada e do calor intenso, trocando histórias e experiências.

Chegando ao final do livro, o Pequeno Príncipe deve retornar ao seu planeta (asteroide), ele agora, com tudo o que aprendeu em cada uma de suas aventuras, compreende melhor seus próprios sentimentos e quer voltar para seu "planeta", cuidar de seus três vulcões, brotos de baobabs e para finalmente ficar ao lado de sua amada rosa, cuidar dela e de todos os seus caprichos.

E por fim, o narrador consegue consentar sua senescência e após a triste e trágica despedida do Pequeno Príncipe, ele também parte levando com ele todas as belas palavras do garotinho e seu rosto inocente e delicado eternizado na sua memória.

"O Pequeno Príncipe" é um livro muito profundo e eu arcaicista dizer ser uma das melhores e mais emocionantes obras, é realmente um livro impressionante! O modo como o narrador conta a história nos fazendo imaginar cada detalhe é fantástico! É uma ótima escolha para todas as idades. "O Pequeno Príncipe" é uma literatura involuntariamente verdadeira e é

Resenha crítica "MEU AMIGO DAHMER"

Por: Gabriela Oliveira Alves

O livro "MEU AMIGO DAHMER" é a primeira graphic novel lançada pela DarkSide e nela o quadrinista John Backderf, sob o pseudônimo Derf Backderf, relata o período que estudou ao lado de Jeffrey Dahmer quando ambos acabaram sendo descobertos como o dos Serial Killers mais terríveis dos Estados Unidos.

Para construir esta história o autor precisou de muito mais do que sua própria vivência com Dahmer, mas também consultou colegas de classe, arquivos do FBI e da mídia, professores e antigos diários mantidos por ele e por sua família.

Além disso, entrevistas feitas com Dahmer após ter sido preso também foram utilizadas para ajudar na veracidade e cronologia dos fatos. Em um breve prefácio, o autor conta como foi receber a notícia que seu antigo colega de classe havia se tornado um Serial Killer, a ideia de criar o quadrinho e como uma história que o quadrinho deveria ter apenas 24 páginas acabando ganhando as proporções que tomou até conquistar um renomado prêmio do gênero em 2014.

Esse livro é muito bom indica pra pessoas que gostam de documentários sobre Serial Killer. Na minha opinião falta um pouco de detalhes sobre ele, mas gostei

interessante porque ele remete ao filme Alice no país das maravilhas. E é indicado para o público juvenil.

Resenha crítica "O grito do hip hop"

Por: Anna Lúcia Reis Dias

O livro "O grito do hip hop, de Luiz Puntel e Fátima Chaguri fala sobre a realidade da vida nas ruas, nas favelas as desigualdades sociais na vida de Toninho e seus amigos. O livro desde muito cedo, ele não trabalha para ajudar a sua mãe e sua irmã, convivendo com o desemprego e a criminalidade, mas nem por isso deixa de ser feliz.

Com seus amigos Gera e Beó, Toninho e seu grupo adoram pichar muros e paredes, deixando sua marca como uma forma de se expressar. Mas a alegria rápida do spray, contudo vai perdendo a graça à medida q Toninho entra em contato com a cultura do hip hop. Este livro é incrível. Com 28 capítulos indicados principalmente ao público jovem, mostra muitas situações que jovens hoje em dia presenciaram ou até vivem no dia a dia com base nos fatos descritos no livro.

Os pontos negativos do livro são a morte de Beó porque é um personagem do qual eu gostei e penso que ele não mereço ter morrido. Por outro lado a história é positiva porque mostra o piche é um crime combatido pelas forças policiais, embora existam

linhas temporais, é possível perceber mudanças de personalidade e comportamento após as mudanças de ano e dos eventos traumáticos que ambos os amigos sofreram, além da vontade de descobrir cada vez mais o que aconteceu conforme o crescimento dos personagens, mas principalmente após o grupo de amigos receber um aviso: um homenzinho de giz enforcado e um de seus amigos aparecer repentinamente morto.

Além de tudo, o livro traz diversos questionamentos que mostram como nos seres humanos estamos em constante desenvolvimento e a fase de crescimento de ambos personagens, mostrando que nem sempre o futuro é o que a gente espera.

O livro da autora C.J. Tudor não é recomendado para todas as idades, por ter uma série de galhofas, como: abuso, violência, assassinato e bullying, que torna o livro pesado e não indicado para pessoas sensíveis ou de coração fraco.

Toda a escrita cativa o leitor a cada vez mais se aprofundar na história do livro para descobrir todos os mistérios desde o primeiro capítulo.

ocorrências, os amigos de Toninho, juntamente com Aline, tentam fazer com que ele descubra através de obras de arte expostas na Pinacoteca em São Paulo que há outras formas de se manifestar. Uma das obras mexeu muito com Toninho. Heilão percebe que o amigo se emocionou quando ele disse "Arte mexe mesmo como gente, manô!"

O livro "O grito do hip hop" é uma obra interessante pois é um livro que conta a realidade de quem mora na periferia e faz refletir certos pontos muito importantes. Contudo, apresenta pontos negativos como picha, violência e vários outros temas complexos. Mas não deixa de ser um livro muito bom. O livro é indicado para toda a comunidade acima de dez anos, pois é uma obra que mostra várias aventuras nas quais acontecem um pouco da realidade. Por isso, indico o livro para ler e refletir mais sobre os ensinamentos que o livro nos dá.

Resenha crítica do livro "Amor e Galato"

Por: Nathália Rodrigues Dias

O livro "Amor e Galato", da autoria de Línia Evans Welch fala sobre uma trajetória que fará Línia descobrir o amor, e a si mesmo e também aprender a lidar com a perda. Para isso, o livro está dividido em 25 capítulos.

A história tem início quando Línia uma adolescente que perdeu a mãe, se viu forçada a mudar para Itália e começa a descobrir um pouco mais sobre o passado de sua mãe. Após esse acontecimento, Línia vai entendendo cada pouco do dono do rádio estava fazendo várias montagens então, Mônica acabou fugindo pois não estava gostando de ser uma Influenciadora Digital. Esse livro é indicado para jovens pois fala como é ser uma Influenciadora Digital.

Recomendo esse livro a todos, principalmente aos jovens, por ele ter uma linguagem atrativa para esse público.

Resenha crítica: A TURMA DA MÔNICA JOVEM INFLUENCIADORA DIGITAL POR: CAMYLY PEREIRA DOS SANTOS

"O Livro A Turma Da Mônica Jovem Influenciadora Digital" de autoria MAURICIO DE SOUSA, fala sobre a turma e tragada pelo Portal das trevas e acaba em uma realidade alternativa.

Desde o mundo foi destruído. Enquanto Jeró, Denise e Xaveco lutam para ser livres do colator, Casão confronta um misterioso ser das sombras.

Com a ajuda brilhante, ele é guiado por essa dimensão Trevoisa. MÔNICA publicou um vídeo na internet com muitas visualizações.

E acaba ficando famosa foi entrevista pelo pessoal da rádio e o dono da rádio falou que ela podia ser uma Influenciadora Digital.

Mais seus amigos não estavam entendendo nada pois o dono da rádio estava fazendo várias montagens então, Mônica acabou fugindo pois não estava gostando de ser uma Influenciadora Digital. Esse livro é indicado para jovens pois fala como é ser uma Influenciadora Digital.

Resenha crítica do livro "O Grito do Hip-Hop"

Resenhado por: Vitor Gabriel

O livro "O Grito do Hip-Hop", de autoria de Luiz Puntel e Fátima Chaguri, fala sobre Toninho, um menino órfão desde muito cedo, que trabalha para ajudar sua mãe e sua irmã. Ele convive diariamente com pobreza, o desemprego e a criminalidade. O objetivo da obra é contar sobre a vida na favela de Toninho e seus amigos. Para isso, o livro está dividido em 28 capítulos.

A história tem início quando Toninho e seus amigos foram pichar a fachada de um prédio. Na sequência, Sérgio ouviu seu telefone tocar em seu apartamento onde dormia no sofá e foi até o quarto de seus irmãos verificar se Gera já havia chegado. Após esse acontecimento, dois dos belinhos uma das camaras estava vazia e o relógio marcava três da manhã. Nisso ele atendeu, preocupado, sabendo que o telefonema trazia notícias ruins do irmão, que estava preso.

Nos capítulos seguintes acontecem várias coisas como uma notícia que se

Panel | Padlet

O grito do Hip Hop

padlet.com/deysesouzaalves2/o-grito-do-hip-hop-p7q45q2hol8opyf

"O Pequeno Príncipe" é um livro muito profundo e eu arcaicista dizer ser uma das melhores e mais emocionantes obras, é realmente um livro impressionante! O modo como o narrador conduz a história nos fazendo imaginar cada detalhe é fantástico! É uma ótima escolha para todas as idades. "O Pequeno Príncipe" é uma literatura involuntariamente verdadeira e é exatamente por esta característica que ela se torna tão agradável e um tanto quanto especial para qualquer que seja o leitor. O autor está certamente de parabéns.

Resenha crítica: "O grito do hip hop"

Por: Gabrielly Nomura

O livro "O grito do hip hop, de autoria de Luiz Puntel e Fátima Chaguri, fala sobre três jovens que moram em uma favela em Capão Redondo, periferia de São Paulo. O objetivo da obra é mostrar um pouco da realidade da periferia. Para isso, o livro está dividido em 28 capítulos.

A história tem início de quando Toninho e seus amigos foram pichar a fachada de um de um prédio. Na sequência, Sérgio ouviu seu telefone tocar em seu apartamento onde dormia no sofá e foi até o quarto de seus irmãos verificar se Gera já havia chegado. Após esse acontecimento, dois dos belinhos uma das camaras estava vazia e o relógio marcava três da manhã. Nisso ele atendeu, preocupado, sabendo que o telefonema trazia notícias ruins do irmão, que estava preso.

Nos capítulos seguintes acontecem várias coisas como uma notícia que se

em dia presenciaram ou até vivem no dia a dia com base nos fatos descritos no livro.

Os pontos negativos do livro são a morte de Beó porque é um personagem do qual eu gostei e penso que ele não mereço ter morrido. Por outro lado a história é positiva porque mostra o piche é um crime combatido pelas forças policiais, embora existam muitas situações que jovens hoje em dia presenciaram ou até vivem no dia a dia com base nos fatos descritos no livro.

Resenha crítica: "O grito do hip hop"

Por: Lucas Fernando Cortes Xavier

O livro "O grito do Hip Hop" de autoria de Luiz Puntel e Fátima Chaguri fala sobre a vida de Toninho. O objetivo da obra é mostrar um pouco da cultura "Hip Hop" para isso o livro está dividido em 28 capítulos.

A história tem início quando Toninho e seus amigos foram pichar a fachada de um prédio na sequência os policiais chegaram ao local, tentaram fugir, mas um deles machucou o pé, Toninho foi ajudado e não deram conta de fugir, após esse acontecimento os policiais picharam o rosto de um deles e o chamaram de "neguinho".

Nos capítulos seguintes Toninho conhece uma polícia chamada

Resenha crítica do livro "O Grito do Hip-Hop"

Resenhado por: Lara Vitória

O livro "O Grito do Hip-Hop, de autoria de Luiz Puntel e Fátima Chaguri, fala sobre Toninho, um menino órfão que desde muito cedo, convive diariamente com a pobreza, desemprego e a criminalidade. O objetivo do livro é contar sobre a vida na favela de Toninho e seus amigos. A obra está dividida em 28 partes.

A história tem início com quatro jovens pichando a fachada de um prédio. Beó, Gera e Toninho. Nesse momento os policiais pegaram os pichadores em

Resenha crítica: "O Grito do Hip Hop"

Por: Heitor Altamendes

O livro "O grito do Hip Hop, de autoria de Luiz Pinte e Fátima Chaguri, fala sobre como é uma favela em São Paulo. Para isso, ele está dividido em vários capítulos.

A história tem início com Toninho e seus companheiros fazendo um piche na madrugada na sequência, Toninho foi preso em flagrante após esse acontecimento, sua mãe e sua irmã sabendo do ocorrido nos capítulos Toninho sai da prisão e finalmente entra em contato com os atvistas do movimento Hip Hop, lá ele conhece o amor de sua vida.

Esse livro é indicado para as pessoas do oitavo ano porque ele fala sobre a realidade. Esse livro não é indicado para pessoas menores

Resenha crítica: "O Grito do Hip Hop"

Por: Gabrielita Oliveira Cunha

O livro "O Grito do Hip Hop de autoria de Luiz Puntel e Fátima Chaguri, fala sobre Toninho, que leva uma vida difícil, pois ficou órfão muito cedo, trabalha para ajudar sua mãe e sua irmã e passam por vários problemas sociais. O objetivo da obra é incentivar as pessoas a se valorizarem e agradecerem a vida que têm. Para isso, o livro está dividido em 28 capítulos.

A história tem início quando Toninho resolve ir pichar com seus amigos Beato, Gera e Beó só que não sabem dando certo, pois os policiais conseguem capturar o grupo. Na sequência, eles vão para a delegacia porque pichar é crime e uma madrugada, que poderia ser calma, foi um agito. Após esse acontecimento a história continua com as famílias dos meninos descobrindo o que aconteceu. Então Sérgio, Edite e Dona Lázara foram tirar - los da cadeia.

Nos capítulos seguintes os personagens vão passar por alguns

que sua mãe havia lhe contado do tempo que viveu em Florença. Percorrendo o mesmo caminho de sua mãe, Línia vai descobrir a beleza da Itália, dos seus gelatos e dos jovens italianos.

O livro "Amor e Galato" é uma obra interessante, pois mostra a vida e as aventuras de uma jovem que há muito da vida para conhecer.

Contudo, apresenta pontos negativos, não diria que esse livro foca 100% no romance adolescente, mas o livro mal explora esse aspecto de romance. Esse livro é indicado para jovens adolescentes que querem começar a explorar o mundo dos livros de romance pois ele trás um ar juvenil.

Produção da resenha crítica de "O Grito do Hip Hop" Por: Isadora Caroline de Castro Rosa

O livro "O Grito do Hip Hop" tem como autores Luiz Puntel e Fátima Chaguri. A história fala sobre a vida de Toninho, um menino que mora na favela de São Paulo. O objetivo da obra é mostrar os acontecimentos do cotidiano como a pobreza, o desemprego, a violência, a arte, invasão policial e o preconceito.

Para isso a obra está dividida em 28 capítulos.

No decorrer da história, Toninho descobre nas manifestações do hip hop um instrumento para demonstrar a injustiça social e mostrar o que ele sente sobre isso e

que sua mãe havia lhe contado do tempo que viveu em Florença. Percorrendo o mesmo caminho de sua mãe, Línia vai descobrir a beleza da Itália, dos seus gelatos e dos jovens italianos.

O livro "Amor e Galato" é uma obra interessante, pois mostra a vida e as aventuras de uma jovem que há muito da vida para conhecer.

Contudo, apresenta pontos negativos, não diria que esse livro foca 100% no romance adolescente, mas o livro mal explora esse aspecto de romance. Esse livro é indicado para jovens adolescentes que querem começar a explorar o mundo dos livros de romance pois ele trás um ar juvenil.

The image shows a screenshot of a web browser displaying a grid of social media posts. The browser's address bar shows the URL: padlet.com/deysousaazvalves2/o-grito-do-hip-hop-p7qj45q2hol8opfy. The posts are arranged in a grid and contain text reviews of the book "O Grito do Hip-Hop" by Luiz Puntel and Fátima Chaguri. The reviews are written in various colors (purple, red, green) and include comments and reactions. The text in the posts discusses the book's focus on the lives of young people in the periphery of São Paulo, covering topics like poverty, violence, and social inequality. The reviews are written by users such as Anônimo, Deys Souza Alves, and Rafaela de Oliveira Alves. The posts also include small icons for reactions and comments.