



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

FRANCISCO CLEYTON DE OLIVEIRA PAES

**ENSINO E APRENDIZAGEM DO GÊNERO RESENHA DE FILME NO 9º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

FORTALEZA
2018

FRANCISCO CLEYTON DE OLIVEIRA PAES

ENSINO E APRENDIZAGEM DO GÊNERO RESENHA DE FILME NO 9º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação de Mestrado submetida à
Coordenação do Curso de Mestrado
Profissional em Letras, da Universidade
Federal do Ceará, como requisito parcial
para obtenção do grau de Mestre.

Orientadora: Dra. Pollyanne Bicalho
Ribeiro

FORTALEZA

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- P143e Paes, Francisco Cleyton de Oliveira.
Ensino e aprendizagem do gênero resenha de filme no 9º ano do ensino fundamental / Francisco Cleyton de Oliveira Paes. – 2018.
214 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras, Fortaleza, 2018.
Orientação: Prof. Dr. Pollyanne Bicalho Ribeiro.
1. Ensino. 2. Gêneros Discursivos. 3. Dialogismo. 4. Sequência Didática. 5. Resenha de Filme. I.
Título.

CDD 410

FRANCISCO CLEYTON DE OLIVEIRA PAES

ENSINO E APRENDIZAGEM DO GÊNERO RESENHA DE FILME NO 9º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação de Mestrado submetida à
Coordenação do Curso de Mestrado
Profissional em Letras, da Universidade
Federal do Ceará, como requisito parcial
para obtenção do grau de Mestre.

Aprovado em ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dra. Pollyanne Bicalho Ribeiro (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. José Ribamar Lopes Batista
Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Prof^ª. Dr^ª. Aurea Suely Zavam
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Deus,
Aos meus pais, Ângela e Hélio.
Às minhas madrinhas, Dona Raimunda e
Liduína.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela oportunidade concebida de cursar este Mestrado. Pela vida, pela saúde, pelas pessoas que pôs em meu caminho, pelo seu imenso amor e misericórdia. Por ter me ajudado a manter o foco, mesmo em momentos difíceis.

Ao meu companheiro e melhor amigo, Carlos Henrique, por sempre me incentivar a estudar, por acreditar em mim, por me dar a força e a coragem necessárias para trilhar este caminho árduo, cheio de desafios. Por sua paciência, compreensão e companheirismo. Também agradeço à sua mãe, Dona Veronica, por todo apoio, suporte e acolhida dados a mim.

À minha família, em especial à minha mãe, Ângela, por tanto incentivo aos estudos, pelo apoio e pela compreensão, relacionada, principalmente, à minha ausência por vezes dolorosa, nestes últimos dois anos de estudos. Também tenho de agradecer ao meu pai, Hélio, que, à sua maneira, me incentivou e também compreendeu meu distanciamento tão necessário, nesses dois anos.

À minha querida orientadora, professora doutora Pollyanne Bicalho Ribeiro, pela confiança, pelas palavras de incentivo, por tanto empenho e suporte, dados ao meu trabalho e a mim. Agradeço pela sua condução sábia e competente, bem como pela sua compreensão.

Às minhas duas irmãs, Héliida e Carolina, por todo o amor emanado e compartilhado entre nós, que tanto me fortifica para seguir a caminhada.

Às minhas madrinhas, Raimunda e Liduína, que sempre me incentivaram a estudar e a trilhar um caminho de sabedoria, que sempre me acolheram nesta vida.

À minha diretora, Elionete, pela confiança no meu trabalho, pela força, pelo suporte, pelos conselhos, pela compreensão, por toda ajuda que me foi dada, para conseguir conciliar o mestrado ao trabalho, e por tudo que tem feito para tornar nosso ambiente de trabalho mais agradável.

Aos coordenadores escolares, Borges, André e Carlos, pela ajuda, pelos ajustes nos horários, pela força, pela compreensão.

Aos meus colegas da turma 4, Fernando, Vera, Camila, Simone, Clair, Daniele, Paula, Aline, Cleiton, Nágela, Daniel, Lidiane e Márcia, pela união, pela força,

pela confiança que depositamos uns nos outros, pelos momentos de descontração, e, aos amigos que fiz, em especial, Claudiane, minha amiga inseparável de trabalhos.

Aos meus colegas de trabalho, em especial, Aline e Renata, pela ajuda dada a esta pesquisa, pela força, pelos conselhos valiosos dados durante a jornada. E a todos os outros colegas que, de maneira direta ou indireta, tenham contribuído para a efetivação desta rica experiência.

Aos meus alunos do 9º ano, pela compreensão da importância da nossa pesquisa, pelo empenho extra durante as aulas e pela participação com entusiasmo e dedicação.

Às professoras Mônica Serafim e Áurea Zavam e ao professor José Ribamar, pelo tempo dedicado à leitura e à avaliação da minha pesquisa e pelas preciosas contribuições nas bancas.

À professora Eulália Leurquin, coordenadora do Profletras, pelo incentivo à pesquisa, por sua dedicação a este mestrado, por todas as suas contribuições fundamentais.

A todos os professores do Profletras, pela dedicação e competência, pelo conhecimento compartilhado e pela compreensão e atenção dispensadas à nossa turma.

À CAPES, por fornecer um programa de Mestrado tão importante para a sociedade, promovendo reflexão e melhorias nas salas de aula brasileiras.

E, a todos que contribuíram, de algum modo, para a minha formação, os meus mais sinceros agradecimentos.

“Quando você tem uma meta, o que era um obstáculo passa a ser uma etapa de um de seus planos.”. (Gerhard Erich Boehme)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo o ensino e a aprendizagem do gênero resenha de filme, a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, por meio da aplicação de uma sequência didática (SD), baseada na metodologia de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Para o aporte teórico deste trabalho, foram consideradas as noções de gênero em Bakhtin (2003), rerepresentadas por Biasi-Rodrigues (2008), Fiorin (2017) e Marcuschi (2008). Com relação à noção de dialogismo, recorreremos a Voloshinov/Bakhtin (2004), assim como às releituras de Bezerra (2010), de Barros e Fiorin (1994) e de Fiorin (2017). Já no tocante ao ensino de gêneros, apresentamos as considerações de Dolz e Schneuwly (2004) e de Biasi-Rodrigues (2008), além dos documentos oficiais: PCN e BNCC. Por fim, sobre o gênero resenha crítica e o seu ensino, consideramos Machado (1996), Antunes (2003), Marcuschi (2003) e Bronckart (2007). A metodologia envolve uma pesquisa-ação, conforme Gil (2008). A coleta de dados se deu pela aplicação de uma SD (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Com a produção do gênero resenha crítica, o resultado da nossa análise mostrou uma evolução nas produções, constatando que os alunos se apropriaram do gênero resenha e ainda desenvolveram habilidades como opinar, avaliar, comentar, apreciar, revisar e reescrever. Entendemos, ainda, que, por intermédio da prática escrita, os resultados mostraram que houve um aprimoramento da condição de letramento dos alunos.

Palavras-chave: Ensino. Gêneros Discursivos. Dialogismo. Sequência Didática. Resenha de Filme.

ABSTRACT

The present work has as purpose the teach of critical review of film to students of the 9th grade of elementary school, through a didactic sequence based on the methodology of Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). As theoretical framework, we appeal to the discursive genre perspective of Bakhtin (2003), reinterpreted by Biasi-Rodrigues (2008), Fiorin (2017) e Marcuschi (2008). With regard to concept to dialogism, we consider Voloshinov/Bakhtin (2004), as well as reinterpretation of Bezerra (2010), of Barros and Fiorin and of Fiorin (2017). With regard to concept to dialogism, we consider Voloshinov/Bakhtin (2004), as well as reinterpretation of Bezerra (2010), of Barros and Fiorin and of Fiorin (2017). Regarding the teach of discursive genders, we present the considerations of Dolz e Schneuwly (2004) e Biasi-Rodrigues (2008), in addition to official documents: PCN and BNCC. Lastly, about the critical review and you teaching, we considerate Machado (1996), Antunes (2003), Marcuschi (2003) e Bronckart (2007). The methodology involves a research-action, according to Gil (2008). Data collection was carried out by the application of a didactic sequence (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). With the production of critical review, the result of our analysis showed development the textual production, noting that students have appropriated of the critical review of film and still develop skill as to think, to evaluate, to comment, to appreciate, review and to rewrite. We understand, still, that, by means of the written practice, the results showed that there was an improvement in the students' literacy status.

Keywords: Teaching. Discursive Genders. Dialogism. Didactic Sequence. Critical Review of Film.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Estrutura de uma Sequência Didática.....	69
Figura 2 - Produção inicial A1	95
Figura 3 - Reescrita do aluno A1	96
Figura 4 - Produção Final A1.....	97
Figura 5 – Produção Inicial aluno A2.....	100
Figura 6 - Reescrita do aluno A2.....	101
Figura 7 – Produção Inicial A5	109
Figura 8 – Reescrita A5.....	111
Figura 9 – Produção Final A5.....	113
Figura 10 - Produção Inicial A7	115
Figura 11 – Reescrita A7.....	117
Figura 12 – Produção Final A7.....	119

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Sondagem sobre a inserção em um universo cultural	84
Gráfico 2 – Quantidade de itens eletrônicos com acesso à internet.....	85
Gráfico 3 – Equipamento usado	85
Gráfico 4 – Serviço utilizado para assistir	86
Gráfico 5 – Preferência por tipo (gênero) de filmes e de séries	87
Gráfico 6 – Elementos paratextuais	94
Gráfico 7 – Elementos textuais: parte 1	99
Gráfico 8 – Elementos textuais: parte 2	102

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Síntese da sequência didática planejada para o ensino do gênero resenha	71
Quadro 2 – Lista de filmes mencionados pelos alunos no teste de sondagem	87
Quadro 3 – Produções A1 e A2.....	104
Quadro 4 – Produções A3 e A4.....	105
Quadro 5 – Produções A5 e A6.....	106
Quadro 6 – Produções A7 e A8.....	107

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	GÊNEROS DISCURSIVOS E DIALOGISMO SOB A PERSPECTIVA BAKHTINIANA.....	24
2.1	Noções elementares sobre os gêneros discursivos	24
2.2	Reflexões sobre o dialogismo em Bakhtin	29
3	GÊNERO E ENSINO.....	35
3.1	A escola como lugar ideal para o ensino de gêneros	35
3.2	Como os PCN e a BNCC organizam o ensino de produção textual?...38	
3.2.1	<i>O eixo da produção textual nos PCN.....</i>	38
3.2.2	<i>O ensino da produção textual na BNCC.....</i>	40
3.3	A condição de letramento do sujeito	44
4	COMPREENDENDO O GÊNERO RESENHA CRÍTICA.....	47
4.1	Considerações iniciais sobre o gênero resenha	47
4.2	O gênero resenha crítica no ensino de Língua Portuguesa	51
4.3	O outro como principal contexto de produção.....	52
4.4	O processo de intertextualidade no gênero resenha	57
5	METODOLOGIA	63
5.1	Contexto da pesquisa	63
5.2	Participantes	65
5.3	Procedimentos	67
5.3.1	<i>O que é uma Sequência Didática?.....</i>	68
5.3.2	<i>Aplicação da nossa sequência didática.....</i>	70
5.3.3	<i>Circulação social do gênero.....</i>	82
6	ANÁLISE DOS DADOS.....	83
6.1	O perfil dos participantes	83
6.2	A resenha na sala de aula: elementos constitutivos das resenhas produzidas pelos alunos	91
6.2.1	<i>Análise dos elementos paratextuais das resenhas.....</i>	94
6.2.2	<i>Análise dos elementos textuais da resenha</i>	99
6.2.3	<i>Sínteses das resenhas analisadas.....</i>	104
6.3	A apropriação do gênero resenha crítica: análise das resenhas A5 e A7	108

6.3.1	<i>Aluno A5</i>	108
6.3.2	<i>Aluno A7</i>	114
6.4	A avaliação da turma sobre as atividades da SD	121
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	125
	REFERÊNCIAS	129
	APÊNDICE A - TESTE DE SONDAÇÃO	133
	APÊNDICE B – PLANOS DE AULA	134
	APÊNDICE C – ATIVIDADES APLICADAS NA SD	144
	APÊNDICE D – AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES PARA A PRODUÇÃO DO GÊNERO RESENHA	168
	ANEXO A – CRÍTICA DE O JUSTICEIRO	170
	ANEXO B – CRÍTICA DE OS DEFENSORES	171
	ANEXO C – TESTE COMPORTAMENTOS EM REDES SOCIAIS	172
	ANEXO D - TEXTO NA ÍNTEGRA – CRÍTICA DE JUMANJI	173
	ANEXO E – CRÍTICA DE THOR: RAGNAROK	175
	ANEXO F - PANTERA NEGRA ESTREIA AMANHÃ NOS CINEMAS	177
	ANEXO G – RESENHAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS DURANTE A APLICAÇÃO DA SD	179
	ANEXO H – ESPELHO DAS AVALIAÇÕES DA APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES PARA A PRODUÇÃO DO GÊNERO RESENHA	203

1 INTRODUÇÃO

O cenário educacional brasileiro tem apresentado mudanças constantes ao longo dos últimos anos, com a aprovação do Plano Nacional de Educação¹ e da Base Nacional Comum Curricular, sobretudo do ensino fundamental. Esses documentos representam – ou, pelo menos, deveriam representar – uma mudança de perspectiva dentro da educação básica. Tal mudança é exigida, inclusive, pelo novo contexto social em que vivemos. Nossos alunos estão inseridos em uma sociedade digital, cada vez mais *on-line*, e a escola pública precisa acompanhar essa nova prática.

De um lado, temos alunos totalmente imersos em um ambiente digital, circulando em numerosas redes sociais, postando fotos e vídeos, produzindo textos - comentários, publicações, entre outros - criando *memes* e legendas, trocando mensagens de texto ou enviando áudios, por meio dos mais diversos aplicativos. Há uma variedade de textos e de formas de interação social mediadas pela comunicação moderna, o que obriga a escola, gradativamente, a se renovar, bem como a adaptar seu currículo e planejamento, respeitando a vida moderna e contribuindo para o desenvolvimento de competências e habilidades, agora, necessárias.

Por outro lado, em contrapartida a essa realidade, estes mesmos alunos parecem não refletir sobre o uso adequado desses gêneros, sucumbindo à velocidade da viralização dos conteúdos, mas transparecendo a condição inadequada de as opiniões parecem importar mais que os fatos (BRASIL, 2015). A escola, sendo um espaço para aprender a utilizar a língua, precisa apresentar propostas pedagógicas que viabilizem o uso adequado dela nas mais diversas situações sociais, atendendo às demandas da sociedade moderna.

Esse propósito educativo não é fácil de ser efetivado, tendo em vista que o desempenho dos alunos em avaliações externas ainda representa um desafio a ser vencido pelo ensino público brasileiro, que coloca este obstáculo acima de qualquer outro, sendo isso uma consequência da constatação de problemas sérios de leitura e, conseqüentemente, de produção textual, visto que é impossível produzir um texto respeitando as adequações sociais sem que haja um domínio, mínimo que seja, da língua-mãe.

¹ Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

Apesar disso, vale reforçar que muitos textos são produzidos todos os dias por diferentes públicos, desde indivíduos mais escolarizados aos que nem sequer passaram pelo espaço escolar. Seja através de gêneros mais simples ou mais complexos, sempre pautaremos um ou outro gênero para atender a demandas sociais iminentes. Nunca estivemos tão atuantes em nossas práticas de leitura e de escrita. O processo de significação do mundo vem ganhando novas configurações, por isso a escola tem de se mostrar pronta para lidar com esses novos desafios.

Dessa forma, diante de uma sociedade grafocêntrica como a nossa, faz-se necessário ler e compreender vários gêneros encontrados nos meios sociais, como os gêneros *e-mail*, artigo de opinião, resenha, charge, cartum, resumo, entre outros. Uma vez que, a partir disso, é possível que a condição de letramento do sujeito melhore, sobretudo quando este é capaz de identificar o propósito comunicativo, o destinatário, o suporte pressuposto (mídia impressa ou virtual, por exemplo) e o espaço de circulação do gênero discursivo, além de ser capaz de verificar se o nível da linguagem do texto é formal ou informal, tudo em prol da construção de sentido.

Cada gênero a ser ensinado requer um percurso pedagógico distinto, pois não se trata apenas de compreender os seus aspectos formais, mas também o seu funcionamento. Para isso, devemos promover em sala de aula a reflexão sobre as práticas sociais em que os gêneros se inserem, sobre os discursos e sobre os temas que neles circulam. Sendo assim, para esta pesquisa, escolhemos o gênero resenha crítica, por ser um gênero cujo conteúdo possui tom opinativo e avaliativo, além de exigir do autor as capacidades de resumir, de sintetizar informações e de comentá-las. Por isso, esse gênero exige a reunião de várias estratégias para se materializar linguisticamente, como a leitura de exemplares do gênero, como a observação atenta do objeto a ser resenhado e como a compreensão de ideias.

Para esta pesquisa nos detivemos à apropriação do gênero discursivo resenha de filme, por alunos de uma turma do 9º ano do ensino fundamental. Para tanto, propusemos uma sequência didática, visando analisar se os alunos desta turma desenvolvem habilidades linguísticas, como a capacidade de emitir uma opinião e sustentá-la, assim como emitir um juízo de valor sobre o conteúdo resenhado, sendo capaz de recomendar, ou não, o consumo de tal produto cultural.

A produção do gênero resenha, de acordo com a BNCC do Ensino Fundamental, encontra-se dentro do campo jornalístico-midiático. Neste campo de atuação, "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, 2015, p.134. Ainda segundo o documento, "trata-se de fomentar uma formação que possibilite o trato crítico e criterioso das informações e dados." (BRASIL, 2015, p. 136).

Acreditamos que, por meio do gênero resenha, os alunos aprendam a selecionar informações recorrendo a fontes confiáveis e a escrever:

[...] resenhas, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o manejo adequado das vozes envolvidas (do resenhador, do autor da obra e, se for o caso, também dos autores citados na obra resenhada), por meio do uso de paráfrases, marcas do discurso reportado e citações. (BRASIL, 2015, p. 183).

Sabemos que, por intermédio da produção escrita, os sujeitos que interagem – autor e leitor -, são sujeitos ativos de uma comunicação real e situada. Inserir o aluno neste universo é constituí-lo de habilidades essenciais ao universo escrito. Entendemos, ainda, que, por intermédio da prática escrita, aos poucos, o aluno vai melhorando sua condição de letramento, adaptando-se com facilidade a outros gêneros discursivos complexos da esfera escrita.

A literatura recente sobre o gênero resenha demonstra que há pouco trabalho relacionado a essa temática, no que diz respeito ao ensino básico, sobretudo no ensino fundamental. Em pesquisa na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e no Catálogo de Teses e de Dissertações da Capes, encontramos algumas produções acadêmicas que envolvem o gênero resenha crítica como instrumento de aprendizagem de língua materna, mas, por questões de limitação de espaço, nos deteremos apenas a algumas, que resguardam certa familiaridade com o nosso tema.

A primeira delas é a tese do Prof. Flávio Rodrigues (2010), com o seguinte título *O gênero discursivo resenha: uma proposta de intervenção em sala de aula*, em que o autor apresenta o tratamento didático do gênero resenha para estudantes do ensino médio, tendo em vista a apropriação do gênero e as possibilidades de os estudantes se tornarem escritores. O autor realça a importância do gênero resenha e a sua esfera de circulação social – jornais, revistas -, além da mobilização de recursos linguísticos na sua constituição. Sua tese se ancora na concepção de gênero discursivo proposto por Bakhtin, assemelhando-se, então, à nossa abordagem.

De modo geral, podemos detalhar a tese de Rodrigues (2010) da seguinte maneira: apresentação da estrutura composicional do gênero resenha e a sua exploração em 10 aulas de língua portuguesa, em turma de ensino médio de Londrina-

PR. Durante as aulas, houve uma exploração de gêneros como resumo, sinopse e resenha de filmes e de livros, como parte do processo de compreensão do gênero resenha. Vale destacar que o autor não deixa claro se houve uma circulação social do gênero e se os alunos conseguiram relacionar o aprendizado no processo de construção do gênero resenha a outros gêneros do universo discursivo desta.

Outro trabalho acadêmico que se assemelha ao nosso é o do professor Paulo da Silva Lima (2015), intitulado *O gênero resenha na sala de aula: desenvolvendo as capacidades de linguagem*, resultado do projeto de extensão da Universidade Federal do Pará, coordenado pelo próprio autor. Este, por sua vez, defende a ideia de que, com o uso da Sequência Didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), os alunos são capazes de desenvolver qualquer competência linguística, principalmente quanto à apropriação de um gênero textual.

Na execução da atividade em sala, o pesquisador propõe aos alunos a capacidade avaliativa do filme e sugere que os discentes convençam os outros a assistirem o respectivo filme. O docente prevê, com base em suas expectativas, que a avaliação sobre essa obra será positiva e não leva em consideração a opinião dos resenhistas a respeito do filme. Destacamos, ainda, que o autor limita a ideia do gênero resenha a um tipo específico, como resenha de filme, e pauta suas características de estilo e de composição com base nessa perspectiva. Assim, não é levado em consideração o fato de que a resenha pode ser de qualquer produto cultural - fotografia, música, obras de artes, livros, entre outros, não sendo esta, portanto, exclusiva a filmes. Por fim, o autor afirma que, no gênero resenha, é comum haver o distanciamento entre o resenhista e o leitor.

Passando para a próxima produção acadêmica que nos serviu de baluarte, na dissertação de Cervera (2008), cujo título é *O ensino-aprendizagem do gênero resenha crítica na universidade*, a autora abre a introdução do seu trabalho apresentando dados das avaliações oficiais sobre a educação básica (SAEB, ENEM, PISA), e, em seguida, destaca o baixo rendimento na disciplina de Língua Portuguesa no terceiro ano do ensino médio, para argumentar que os alunos chegam à universidade com grandes dificuldades de leitura e, conseqüentemente, de escrita.

A justificativa principal para sua dissertação é que os alunos chegam ao ensino superior com defasagem no aprendizado de língua, sendo este problema decorrente do ensino básico, por este não conseguir desenvolver, no aluno, as competências necessárias para a aprendizagem dos gêneros e dos seus usos sociais.

O foco dessa dissertação é o desenvolvimento da habilidade de produção textual no meio acadêmico, uma vez que a autora reforça que os alunos recém-ingressos no nível superior sentem dificuldades no saber-fazer.

Dentre os aspectos apresentados nessa pesquisa, os que mais nos interessaram foram: o gênero como foco do ensino e o gênero como instrumento. Na seção homônima, “O gênero como foco do ensino”, a autora inicia com a definição de gêneros do discurso de Bakhtin (1953/1997) e, na outra seção, “O gênero como instrumento”, a autora coloca o gênero como um instrumento social que transforma o indivíduo e o faz comportar-se de maneira prevista, nas inúmeras situações sociais, ou seja, é um instrumento de uso social que precisa ser escolhido conforme o objetivo do falante. Vale destacar que a autora também utiliza a metodologia das SD (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), assim como a maioria que trabalha essa temática.

Passando para o trabalho de Sousa (2017), artigo científico cujo título é *Uma abordagem textual-discursiva do gênero resenha*, observamos que as reflexões estão organizadas da seguinte maneira: apresentação do conceito e da funcionalidade dos gêneros textuais; em seguida, o gênero resenha é enquadrado como componente curricular na Educação Básica; e, por fim, há a análise de duas resenhas produzidas por estudantes de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, para, em seguida, o autor escrever as suas considerações sobre o trabalho com o referido gênero.

Vale destacar, ainda desse trabalho, a metodologia utilizada pelo professor. Para a produção textual, ele organizou a turma em cinco grupos de seis alunos, cada equipe recebeu, como objetivo, resenhar um filme, um documentário, um livro didático, um CD de música e um artigo científico. O autor não descreve a ação pedagógica, apenas a apresenta superficialmente.

Na dissertação de mestrado de Bezerra (2001), o autor utilizou 60 resenhas – 30 de escritores proficientes² e 30 de estudantes de graduação do curso de Teologia. O foco do autor é o padrão retórico do gênero, porém admite a flexibilidade deste. O autor discorre sobre a organização da resenha e sobre elementos mais pertinentes a esse gênero. Tais elementos analisados contribuíram para a escolha dos critérios de análise das resenhas produzidas, *corpus* daquela pesquisa.

Em suas considerações finais, Bezerra (2001) comenta que, quando a produção da resenha é apenas para a leitura do professor, os alunos tendem a não

² Por proficientes, o autor deu a entender que seriam pessoas que trabalham profissionalmente produzindo resenhas.

recomendar a obra, ou seja, a resenha está sendo utilizada como tarefa escolar, uma vez que não há um contexto real de circulação. Já na nossa abordagem, os alunos foram orientados a escrever para um público-alvo, uma vez que o seu texto circularia socialmente. Isso auxiliou na confecção de um texto que atenderia às demandas reais da sociedade, descartando a visão contraditória de escrever com fins puramente imaginários e metalinguísticos.

E, por fim, Bezerra (2016), em sua dissertação de mestrado, cujo título *Vamos ao cinema?! O trabalho com o gênero resenha cinematográfica nas aulas de língua portuguesa*, apresenta como objetivo principal o desenvolvimento da escrita, utilizando também a metodologia das SD (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Bezerra (2016) aplicou a SD com uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental.

Como objeto para a produção da resenha, o professor trabalhou com produções cinematográficas, como filmes e documentários. Seu trabalho objetivou, como já mencionado, desenvolver a escrita, tendo o cinema como meio pedagógico para tal fim.

Como já percebido, muitos trabalhos acadêmicos sobre o gênero resenha se limitam a apresentar estudos relacionados à esfera acadêmica, como Bezerra (2001), por exemplo. Poucos que focaram sua análise na educação básica, preocuparam-se com a escrita, como fez Rodrigues (2010). Também destacamos que alguns, como Cervera (2008), ressaltam a importância da educação básica no processo de aprendizagem do indivíduo, e que, este, ao chegar à universidade, precisa trazer consigo conhecimentos adquiridos naquela etapa escolar.

Por isso, a aprendizagem do gênero resenha crítica, ainda no ensino fundamental, se mostra importante, porque proporciona ao aluno o desenvolvimento de suas habilidades intelectuais, afinal, mesmo estando, ainda, relativamente longe da universidade, ao aluno já é oportunizada a montagem de uma base linguística que virá, mais tarde, suportar conhecimentos mais complexos acerca da língua. Diante disso, interessava-nos saber as respostas para as seguintes indagações:

- a) Quais habilidades desenvolvem os alunos do 9º ano no processo de produção de uma resenha crítica?
- b) quais capacidades os alunos mobilizam para a produção textual do gênero resenha crítica?
- c) quais estratégias os alunos mobilizam para reconhecer e para produzir uma resenha crítica e defender seu ponto de vista?

Tendo como base a nossa vivência como docentes, a principal motivação para o nosso trabalho pode-se dizer que foi a dificuldade dos alunos na produção de um texto. Por isso, neste trabalho, apresentamos uma sugestão de reescrita da produção inicial à metodologia da SD, com base em Barros (2014), mostrando, dessa forma, que valorizamos o aspecto processual, assim como proporcionamos aos alunos um procedimento de autoavaliação e de autocorreção, como veremos na análise do nosso *corpus*. A partir das questões elencadas acima, apresentamos as seguintes hipóteses:

- a) A produção do gênero resenha crítica desenvolve as habilidades de inferir informações, de distinguir fato de opinião relativa a fato, de reconhecer o gênero discursivo em questão, de avaliar e de recomendar, ou não, além de identificar o tema e o assunto do texto ou obra analisada?;
- b) a partir da leitura de resenhas produzidas, com a finalidade de analisar criticamente algum produto cultural, os alunos podem desenvolver a capacidade de reconhecer a estrutura e a temática composicional do gênero resenha, de argumentar e de defender e sustentar seu ponto de vista?;
- c) os alunos serão capazes de, ao reconhecerem as estruturas estáveis do gênero discursivo resenha, pesquisar sobre o objeto resenha, de revisar e corrigir o próprio texto, até chegar à conclusão de que seu texto está adequado e que pode ser consumido?

Logo, o objetivo deste trabalho é apresentar uma proposta de ensino do gênero resenha crítica de filme, a alunos de 9º ano do Ensino Fundamental, por meio da aplicação de uma Sequência Didática (SD) (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) e, com isso, aprimorar a aprendizagem e o desempenho do aluno, dentro do ambiente escolar em que estão inseridos, bem como em sua realidade fora dos muros escolares. Para alcançarmos esse objetivo, propusemos os seguintes objetivos-específicos:

- a) ensinar, aos alunos, estratégias linguístico-discursivas para a produção do gênero resenha;
- b) auxiliar no desenvolvimento da capacidade crítica dos discentes, para a análise de obras artístico-culturais;
- c) investigar o desempenho dos alunos do 9º ano do E.F., diante da

produção de resenha de filme;

- d) desenvolver intervenções pedagógicas com o objetivo de aprimorar a condição de letramentos dos alunos.

Para tanto, dividimos a nossa SD da seguinte forma: apresentação da situação inicial, produção inicial, cinco módulos, sendo que o terceiro módulo foi a reescrita da produção inicial, e produção final. Ao todo levamos onze semanas, dispondo, quase sempre, de duas horas/aulas geminadas. Conforme Barros (2014), inserimos um módulo com uma proposta de reescrita do texto inicial, dando ao aluno condições para se autocorriger, com o fito de incentivar a percepção do aluno sobre o seu próprio texto.

Com isso, espera-se ainda que o aluno, ao produzir uma resenha crítica, seja capaz de avaliar, de forma bem fundamentada, um produto cultural que lhe é entregue, assim como aumentar o seu grau de letramento. Há diversos estudos envolvendo gêneros discursivos, porém ainda há muito pouco sobre o gênero resenha crítica como instrumento de aprendizagem e de letramento, principalmente, envolvendo turmas de Ensino Fundamental. Notamos, na nossa pesquisa, o interesse dos alunos por outros filmes, além de observarmos a mudança de postura de alguns, ao pesquisarem outras resenhas e informações sobre o objeto resenhado.

A resenha crítica é muito presente na esfera acadêmica e pouco explorada no processo de aprendizagem durante o ensino básico -, apesar de integrar um dos capítulos do livro didático e do conteúdo programático de algumas séries do ensino básico -, por isso, muitos estudantes de graduação sentem dificuldades em produzir textos com a função desse gênero, por puro desconhecimento.

Por meio de uma sequência didática, esperamos analisar, de forma pedagógica, a evolução da aprendizagem dos alunos, assim como a análise didática de inadequações que, porventura, apareçam pelo caminho, e que o próprio aluno seja capaz de se autoavaliar, de reescrever seu texto, quando necessário, e de, por fim, produzir uma resenha crítica que avalie de forma autônoma um produto cultural.

Portanto, este trabalho visa a desenvolver habilidades importantes na formação de leitores proficientes e de escritores autônomos – não como escritores profissionais, mas como pessoas capazes de redigir textos, de acordo com o objetivo proposto, atendendo às exigências sociais. A ideia é que, com o conjunto de habilidades exploradas para desenvolver o gênero resenha, o aluno consiga repensar

a sua escrita, perceba o funcionamento dos gêneros discursivos no cotidiano e possa criar estratégias para a apropriação de outros gêneros.

Diante do exposto, este trabalho se insere na área de estudos da Linguística Aplicada e está dividido em três seções. Na primeira, discorreremos sobre Dialogismo e Polifonia na perspectiva bakhtiniana, na segunda, dissertaremos sobre Gênero e Ensino, e, na terceira, apresentaremos algumas considerações sobre o Gênero Resenha Crítica, para, em seguida, apresentarmos a metodologia utilizada nesta pesquisa e a análise do nosso *corpus*, trazendo os resultados obtidos com a aplicação da SD.

2 GÊNEROS DISCURSIVOS E DIALOGISMO SOB A PERSPECTIVA BAKHTINIANA

Nesta seção, discorreremos sobre as concepções de gênero discursivo sob a perspectiva bakhtiniana, também a partir de releituras, como em Marcuschi (2002), Biasi-Rodrigues (2003), e Fiorin (2017), por exemplo. Também refletiremos sobre o dialogismo bakhtiniano, recorrendo à obra de Barros e Fiorin (1994), Bezerra (2010) e a Fiorin (2017), entre outros. Por isso, esta seção está dividida em dois tópicos: o primeiro, acerca de noções elementares sobre gêneros discursivos e o segundo, acerca de reflexões sobre o dialogismo de Bakhtin.

2.1 Noções elementares sobre os gêneros discursivos

Gêneros discursivos são práticas sociais efetivas de uso da língua (BIASI-RODRIGUES, 2008), ou seja, é a língua em pleno uso pelos sujeitos, tanto faz se é oral ou escrita. Conforme Bakhtin (2003, p.261), “o emprego da língua efetua-se em formas de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos”. Dessa forma, entende-se que, qualquer uso que seja feito da linguagem, se dá por meio de gêneros; compreendê-los consiste em entender seu funcionamento. Segundo o autor, a noção de gênero é baseada em três elementos: o conteúdo temático, o estilo e a estrutura composicional,

Todos esses três elementos, o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo de comunicação. Evidentemente, cada enunciador particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominados gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2003, p. 262).

De acordo com o excerto acima, o enunciado está ancorado em um contexto específico de produção relacionado a um campo de comunicação. Diante disso, podemos afirmar que gênero é o resultado de:

[...] uma determinada **função** (científica, técnica, publicística, oficial, cotidiana) e determinadas **condições de comunicação discursiva**, específicas de cada campo, geram determinados gêneros, isto é, determinados tipos de enunciados estilístico, temáticos e composicionais relativamente estáveis. (BAKHTIN, 2003, p.266, grifo nosso).

Conforme o fragmento acima, as condições comunicativas são essenciais para a realização dos gêneros discursivos, pois dominar um gênero discursivo é entender seu funcionamento social, é adequá-lo à situação comunicativa. Quanto à expressão “relativamente estáveis”, significa dizer que, a depender da esfera de comunicação, os gêneros podem ser flexíveis. De acordo com Marcuschi (2002, p.11),

Não podemos defini-los [gêneros] mediante certas propriedades que lhe devam ser necessárias e suficientes. Assim, um gênero pode não ter uma determinada propriedade e ainda continuar sendo aquele gênero. Por exemplo, uma carta pessoal é uma carta mesmo que a autora tenha se esquecido de assinar o nome no final e só tenha dito no início: ‘querida mamãe’.

Apesar de alguns gêneros possuírem certo padrão fixo e preestabelecido, como os da comunicação oficial, os gêneros, de forma geral, não podem ser entendidos como estruturas cristalizadas. Logo, entender sua forma e seu funcionamento consiste em saber usá-lo de acordo com a situação social. Segundo Bakhtin (2003), a plasticidade do gênero decorre da heterogeneidade da linguagem, aspecto constitutivo desta, portanto, os gêneros discursivos são reflexos das práticas cotidianas.

E, como resultado disso, podemos afirmar, conforme Marcuschi (2002), que os gêneros são entidades sociodiscursivas e não instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Devido a essa maleabilidade, percebe-se, então, a ideia de heterogeneidade, pois eles se caracterizam como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos, porém se caracterizam muito mais em prol da sua função comunicativa. O autor ressalta que “os gêneros não são entidades naturais como as borboletas, as pedras, os rios e as estrelas, mas são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano.” (MARCUSCHI, 2008, p.11).

Isso nos leva a pensar que o sujeito atua dentro de uma esfera de atividade, uma vez que o gênero seria não natural, e que, de acordo com a situação social e com o objetivo pretendido, o indivíduo utiliza a linguagem para alcançar seus propósitos, pois “as palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios” (VOLOSHINOV/BAKHTIN, 2004, p. 41). Esta situação concreta do uso da linguagem determinada pelo contexto comunicativo acontece dentro de campos ou esferas de atividades em que os sujeitos estão inseridos: escolas, trabalho, faculdade, política, relações de amizade, dentre outras (FIORIN, 2017). Tais contextos trazem

implicações à utilização da linguagem, pois "[...] não se produzem enunciados fora das esferas de ação, o que significa que eles são determinados pelas **condições específicas** e pelas **finalidades** de cada esfera." (FIORIN, 2017, p. 68, grifo nosso).

Conforme mencionado no parágrafo anterior, os gêneros ocorrem de acordo com a atividade humana. Segundo Bakhtin (2003), há gêneros discursivos primários e secundários, sendo os primários engendrados na esfera privada e os secundários nas esferas públicas. A diferenciação se relaciona à ligação entre as atividades humanas e à utilização da linguagem.

Para o autor, os gêneros discursivos primários se formam nas condições da comunicação imediata, são de simples elaboração, porque exigem pouca formalidade, como no relato de um fato ou nas falas cotidianas, até mesmo em textos escritos curtos, como um bilhete ou uma troca de mensagens via bate-papo. Já os gêneros secundários são tidos como complexos, pois exigem um convívio cultural mais elaborado e relativamente mais desenvolvido; ocorrem, por exemplo, na elaboração de um romance ou de uma pesquisa científica.

Diante disso, podemos afirmar que há alguns gêneros que precisam ser padronizados tendo em vista a esfera comunicativa em que se inserem, como os da comunicação oficial, por exemplo. Já outros gêneros, contudo, são mais livres e mais dispostos à criatividade dos indivíduos, como o *e-mail*. Bakhtin (2003) alerta que o uso livre de um gênero não implica necessariamente a criação de novos gêneros, é preciso dominar bem para usá-lo livremente. Ainda sobre isso, e de acordo com Fiorin (2017, p.69), "os gêneros estão sempre vinculados a um domínio da atividade humana, refletindo suas condições específicas e suas finalidades."

A comunicação do cotidiano se dá por meio de determinados gêneros discursivos dos quais dispomos de um rico repertório, que, em termos práticos, sabemos empregar nas mais diversas situações, ainda que não tenhamos consciência do gênero que está por trás daquela comunicação específica (BAKHTIN, 2003). O autor corrobora dizendo que a língua materna chega ao nosso conhecimento a partir de enunciações concretas que nós mesmos ouvimos e reproduzimos. Dessa forma, "aprender a falar significa aprender a construir enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, evidentemente, não por palavras isoladas)." (BAKHTIN, 2003, p. 283).

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou

daquele campo de atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só **por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem**, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas acima de tudo, **por sua construção composicional**. (BAKHTIN, 2003, p. 261, grifo nosso).

Logo, como já mencionado antes, os gêneros discursivos são tipos relativamente estáveis de enunciados caracterizados por um conteúdo temático, uma construção composicional e um estilo (BAKHTIN, 2003; FIORIN, 2017). O conteúdo temático não se trata do assunto específico de um texto, é um domínio de sentido de que se ocupa o texto. Por exemplo, as aulas de uma disciplina de pós-graduação em um curso de mestrado versam sobre o ensinamento de um programa de curso, não apenas sobre um único assunto. Já sobre a construção composicional, o ato comunicativo, por conseguinte, se realiza por meio de um formato, de uma organização linguística, textual, discursiva, reiterada em determinado campo de atividade humana. E, por fim, o estilo se dá por meio de uma seleção de meios linguísticos (FIORIN, 2017; RIBEIRO, 2017).

Enunciados, por sua vez, são frutos da situação comunicativa, se configuram como o uso efetivo e real da língua, são concretos e únicos, porque, tendo acontecido uma vez, não se repetem. Cada vez em que é produzido, ocorre com uma entonação diferente, dentre outras marcas de oralidade ou de estilo da escrita. Por isso, os enunciados são individuais, conforme Bakhtin (2003), porque pode refletir a individualidade do falante ou do produtor de texto, isto é, pode ter estilo individual. Em se tratando de estilos, esses são recursos linguísticos, textuais e discursivos empregados para elaborar melhor um enunciado (FIORIN, 2017), quer dizer, trabalham em prol deste.

“A língua é deduzida da necessidade do homem de autoexpressar-se, de objetivar-se” (BAKHTIN, 2003, p.270). Sendo o homem um ser social, inserido em diversas atividades humanas, como escola, trabalho, igreja, futebol, dentre muitas outras, ele age e atua nessas atividades intervindo e modificando a realidade, muitas vezes simplesmente pelo uso da língua. “Sem fazer nenhuma menção à necessidade de comunicação entre os homens, a língua seria uma condição indispensável do pensamento para o homem, até mesmo na sua eterna solidão.” (BAKHTIN, 2003, p. 270). A tal fenômeno, Bazerman (2005) deu o nome de fato social, já que:

Cada texto bem-sucedido cria para seus leitores um *fato social*. Os fatos sociais consistem em ações sociais significativas realizadas pela linguagem,

ou *atos de fala*. Esses atos são realizados através de formas textuais padronizadas, típicas e, portanto, inteligíveis, ou gêneros, que estão relacionadas a outros textos e gêneros que ocorrem em circunstâncias. (BAZERMAN, 2005, p. 22, grifos do autor).

O aluno entender como usar adequadamente a língua é um desafio para o professor do ensino básico, que precisa pensar e repensar, muitas vezes, o seu fazer pedagógico e suas metodologias. Trazer para o aluno a situação de comunicação imediata em que aquele gênero se insere lhe dá autonomia para decidir o que e como escrever.

Compreender os atos e fatos criados pelos textos pode ajudá-lo também a compreender quando os textos não fazem aquilo que precisam fazer. Tal compreensão pode ajudar a diagnosticar e redefinir sistemas de atividades comunicativas – para determinar se um grupo particular de documentos precisam ser adicionados, ou se alguns detalhes de um gênero devem ser modificados. Pode também ajudar a decidir quando é necessário escrever de forma inovadora para realizar alguma coisa nova ou diferente. (BAZERMAN, 2005, p.22).

A autonomia comunicativa do aluno consiste na percepção de que a língua pode ser usada para atender a seus objetivos e transformá-los em fatos sociais, pode fazer o aluno refletir sobre suas produções – orais ou escritas. Dessa forma, o discente passa a entender o gênero como prática social efetiva.

A inserção do homem em atividades sociais obriga-o a utilizar a linguagem em forma de enunciados, “o que significa dizer que eles são determinados pelas condições específicas e pelas finalidades de cada esfera.” (FIORIN, 2017, p.68). O enunciado é a real unidade comunicativa da língua (BAKHTIN, 2003).

Dentre as atividades humanas, a atividade da linguagem é a que funciona como uma ligação entre o sujeito e o meio, e responde a um motivo geral de representação-comunicação, porque ela sempre tem sua origem nas situações de comunicação, desenvolve-se em zonas de cooperação social determinadas na explicação de seu funcionamento (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004).

Podemos concluir que os "gêneros emergem nos processos sociais em que pessoas tentam compreender umas às outras suficientemente bem, para coordenar atividades e compartilhar significados, com vistas a seus propósitos práticos." (BAZERMAN, 2005, p.31). Ou seja, os gêneros são parte do modo como os seres humanos dão forma às atividades sociais.

Diante de todo o exposto neste tópico, para que o gênero resenha crítica - gênero secundário, uma vez que exige uma elaboração complexa - seja

compreendido, o aluno precisa vivenciar experiências com esta em sua rotina diária. O discente precisa entender que os indivíduos produzem textos com finalidades diversas e que, no caso da resenha, organizam-no a fim de convencer, de avaliar e de recomendar, ou não, um produto cultural diverso. Para tanto, o indivíduo precisa aprender a organizá-lo e a compô-lo, conforme esquemas previamente estabelecidos, porém não rígidos.

No tópico seguinte, apresentamos algumas reflexões a respeito da noção de dialogismo, a partir das ideias de Bakhtin (2003).

2.2 Reflexões sobre o dialogismo em Bakhtin

Para Bakhtin (2003), todo enunciado é dialógico, mesmo que inconsciente, o sujeito utiliza-se de sua carga discursiva, que inevitavelmente perpassa pelo discurso do outro, ou seja, é também a palavra do outro. Dialogismo pode ser compreendido como reconhecer-se no outro, percebê-lo como entidade viva, como outra consciência, capaz de possuir uma força decisória sobre o sujeito “eu”, em que não é possível afirmar seu próprio “eu” sem o outro (BEZERRA, 2010). Dessa forma,

Eu me projeto no outro que também se projeta em mim, nossa comunicação dialógica requer que meu reflexo se projete nele e o dele em mim, que afirmemos um para o outro a existência de duas multiplicidades de ‘eu’, de duas multiplicidades de infinitos que convivem e dialoguem em pé de igualdade. (BEZERRA, 2010, p. 194).

Recorrendo ao Dicionário de Análise do Discurso (2012, p.160), dialogismo “[...] se refere às relações que todo enunciado mantém com os enunciados produzidos anteriormente, bem como os enunciados futuros que poderão os destinatários produzirem.”. Essa natureza dialógica do enunciado é como dizer que toda palavra dialoga com outras palavras, “[...] a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor” (VOLOSHINOV/BAKHTIN, 2004, p.112), fica evidente que esse “representante médio” é idealizado, se

[...] o dialogismo diz respeito às relações que se estabelecem entre o eu e o outro nos processos discursivos instaurados historicamente pelos sujeitos, que, por sua vez, instauram-se e são instaurados por esses discursos. E aí, dialógico e dialético aproximam-se, ainda que não possam ser confundidos, uma vez que Bakhtin vai falar do eu que se realiza no nós, insistindo não na

síntese, mas no caráter polifônico dessa relação exibida pela linguagem. (BRAIT, 1997, p.98).

Observa-se no excerto acima que “o enunciado é a réplica de um diálogo, pois cada vez que se produz um enunciado, o que se está fazendo é participar de um diálogo com outros discursos.” (FIORIN, 2017, p.24). Isso implica dizer que toda vez que o sujeito enuncia, participa de uma comunicação em cadeia. A produção de um enunciado também pressupõe uma resposta do outro, mesmo que a resposta do outro seja o silêncio. Como afirma Fiorin (2017, p.36), “[...] um enunciado se constitui em relação aos enunciados que o precedem e que o sucedem na cadeia de comunicação. Com efeito, um enunciado solicita uma resposta, resposta que ainda não existe.” Bakhtin (2003), portanto, defende a compreensão responsiva na interação.

Na realidade, **toda palavra comporta duas faces**. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige a alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia (*sic*) sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se (*sic*) sobre o meu interlocutor. **A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor.** (BAKHTIN, 2004, p. 113, grifos nossos).

É possível afirmar que o dialogismo decorre da interação verbal que se estabelece entre o enunciador e o enunciatário, no espaço texto (BARROS; FIORIN, 1994). O enunciado é manifestado por meio do texto, sendo que “o enunciado é da ordem do sentido; o texto, do domínio da manifestação.” (FIORIN, 2017, p.57).

A partir dessa ideia, percebe-se que a constituição de um enunciado, em que ele carrega emoção, juízos de valor, paixões, dentre outras reações, necessariamente perpassa pelas relações dialógicas, isso o torna único. É de fundamental importância a compreensão da natureza dialógica do enunciado pelo aluno, para que ele consiga articular suas ideias de forma coesa e coerente, até porque o gênero discursivo resenha exige a emissão de um juízo de valor que só é possível por meio de um texto bem elaborado e articulado com outras vozes sociais.

Como a comunicação real se dá por meio de enunciados e estes são organizados em gêneros do discurso, o dialogismo é a condição de sentido do discurso. Conforme Bakhtin (2003, p.283), “Se os gêneros do discurso não existissem e nós não dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo do discurso, de construir livremente e pela primeira vez cada enunciado, a comunicação discursiva seria impossível.”.

Dessa forma, a produção de textos – orais ou escritos – mobiliza muitas capacidades dentre elas a que o filósofo russo chamou de responsividade. Essa pode ser entendida como a posição do ouvinte/leitor em relação ao enunciado, se concorda ou discorda (total ou parcialmente), se completa, se aplica, se se prepara para usá-lo, dentre muitas outras possibilidades. Assim “A compreensão é uma forma de diálogo; ela está para a enunciação assim como uma réplica está para a outra no diálogo. Compreender é opor à palavra do locutor uma contrapalavra” (VOLOSHINOV/BAKHTIN, 2004, p.132).

Dessa maneira, “O sujeito perde o papel de centro e é substituído por diferentes (ainda que duas) vozes sociais, que fazem dele um sujeito histórico e ideológico.” (BARROS; FIORIN, 1994, p. 2-3). É possível concluir que “o sujeito deixa de ser o centro da interlocução que passa a estar não mais no *eu* nem no *tu*, mas no espaço criado entre ambos [...]” (BARROS; FIORIN, 1994, p.3). De modo que o enunciado “espera sempre uma compreensão responsiva ativa, constrói-se para uma resposta, seja ela uma concordância ou uma refutação.” (FIORIN, 2017, p.36).

Dessa forma, isso demonstra que o enunciado é, de fato, o elo na cadeia comunicativa (BAKHTIN, 2003), para entendermos melhor a concepção dialógica da linguagem, é necessário explicitarmos três conceitos de dialogismo, apresentados por Fiorin (2017) e de acordo com a teoria bakhtiniana: primeiro, o autor denomina de dialogismo constitutivo, segundo, dialogismo mostrado, já no terceiro, o autor afirma que o sujeito é um ser constitutivamente dialógico.

“O primeiro conceito de dialogismo diz respeito, pois, ao modo de funcionamento real da linguagem: todos os enunciados constituem-se a partir de outros.” (FIORIN, 2017, p.34). A este se dá o nome de dialogismo constitutivo (FIORIN, 2017). Essas relações dialógicas podem ser contratuais ou polêmicas, o enunciado pode ser o lugar da contradição, pois cada ser humano possui seu estilo individual, assim como um estilo social. Segundo o autor, neste enunciado há pelo menos duas vozes, mesmo que elas não se apresentem no discurso. Nesta conceituação sobre o dialogismo, o que devemos fixar é que as vozes que atravessam o discurso não são explicitadas no fio do discurso, porém elas existem.

Se, de um lado, há um dialogismo que não se mostra no fio do enunciado, por outro lado, há o que se mostra, que é marcado pelo discurso alheio, pela incorporação de vozes de outro enunciador. Segundo Charaudeau e Maingueneau (2012), este se chama dialogismo mostrado. “Desse modo, intencionalmente ou não,

certos discursos mostram explicitamente o discurso de outrem que os atravessa.” (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2012, p.162). Ou seja, neste caso, o dialogismo se mostra no fio do discurso, sendo, portanto, algo explícito.

No dialogismo mostrado, há maneiras de se compor esse enunciador, por meio da marcação do discurso alheio. As formas de inserção do discurso do outro no enunciado podem ser por meio do discurso citado e separado, com o reconhecimento de voz, ou, como Fiorin (2017) denomina, o discurso bivocal, em que não há separação do discurso citado, mas este é perfeitamente reconhecido na estrutura textual.

Em relação ao discurso citado, o sujeito utiliza-se de um dos procedimentos a seguir: o discurso direto, o discurso indireto, o uso de aspa e a negação. Já o discurso bivocal pode ser exemplificado pelo uso do discurso indireto livre, pela utilização de paródias, pela estilização ou até mesmo pela polêmica clara ou velada (FIORIN, 2017). O que se nota é que há a incorporação da voz do outro no enunciado.

E um último conceito de dialogismo seria que “o sujeito é constitutivamente dialógico” (FIORIN, 2017, p.61). Segundo o autor, o sujeito age em relação aos outros e o dialogismo é o princípio de constituição do indivíduo e o seu princípio de ação (FIORIN, 2017). De acordo com essa ideia, o sujeito é fruto da assimilação de vozes sociais que agem sobre si e que formam a sua consciência como indivíduo, este movimento de construção nunca se acaba, pois o discurso vai se modificando, fazendo-o agir conforme a harmonização ou dissonância dessas vozes em sua consciência.

Agrega-se aqui o conceito de polifonia, uma vez que polifonia é o termo para caracterizar certo tipo de texto que se deixa entrever muitas vozes, por oposição aos textos. O enunciador antecipa-se às contradições e às oposições ao seu enunciado. Nos textos monofônicos se escondem os diálogos que os constituem. “Os textos são diálogos porque resultam do embate de muitas vozes sociais; podem, no entanto, produzir efeitos de polifonia quando essas vozes ou algumas delas deixam-se escutar [...]” (BARROS; FIORIN, 1994, p.6).

A polifonia opõe-se a monofonia. Esta ocorre quando a consciência do sujeito é impermeável a outros discursos, ele não admite que outras vozes intervenham e dialoguem com a sua consciência. Parece ser algo formado por discurso de autoridade, esta única voz em sua consciência dita como este sujeito deve agir ou não. Já na polifonia, o sujeito está em permanente evolução, “cada enunciado

é pleno de variadas atitudes responsivas a outros enunciados de dada esfera da comunicação discursiva.” (BAKHTIN, 2003, p. 297). De modo bem simples, a polifonia é inconclusiva e tem atitude responsiva, a monofonia é algo já concluído e não tem atitude responsiva (BAKHTIN, 2003; BEZERRA, 2010).

Essa multiplicidade de vozes advindas de vários meios, como da vida social, da vida cultural, da vida político-ideológica, enfim, esse conjunto de vozes pode ser de convergência ou de divergência, cabe ao sujeito organizá-las harmonicamente em sua consciência. A polifonia, portanto, caracteriza-se como:

[...] a posição do autor como **regente** do grande coro de vozes que participam do processo dialógico. Mas esse regente é dotado de um ativismo especial, **rege vozes que ele cria ou recria**, mas deixa que se manifestem com autonomia e revelem no homem um outro 'eu para si' infinito e inacabável (BEZERRA, 2010, p.194, grifo nosso).

Esse conjunto de vozes é de suma importância para a construção do gênero resenha, uma vez que este gênero tenta captar os embates das vozes sociais. Se o juízo de valor for de elogio, por exemplo, o autor tenta prever as contra-argumentações possíveis para poder construir suas estratégias argumentativas. A construção dos enunciados organiza-se em torno da contraposição a outros enunciados. A partir daí, o autor já começa a dialogar com outro, mesmo que idealizado.

O que se destaca na produção de uma resenha crítica é o dialogismo mostrado, uma vez que a voz do outro fica visível, há uma inserção do discurso alheio. Segundo Fiorin (2017, p.42),

Em todos esses casos o discurso do outro é demarcado por contornos exteriores bem nítidos: no discurso direto, por um verbo introdutor e pelo travessão; no discurso indireto, pelo verbo introdutório e pela conjunção integrante; na negação, pelo advérbio negativo; nas aspas, pelos sinais gráficos. É curioso que, mesmo na linguagem oral, marcam-se aspas, fazendo um gesto de aspeamento com as mãos. Em todos esses casos, há uma demarcação clara das vozes, por meio de fronteiras linguísticas claras.

Apesar de toda a relação dialógica do enunciado e da polifonia, o indivíduo imprime sua personalidade no texto, essa marca de individualidade é o estilo próprio de cada um, “O estilo estrutura e unifica os enunciados produzidos pelo enunciador” (FIORION, 2017, p.52). É a sua voz demarcada no gênero discursivo produzido, é tão importante que pode configurar a marca de autoria.

Mesmo assim “O estilo define-se dialogicamente, o que quer dizer que ele depende dos parceiros da comunicação verbal, dos discursos do outro. O estilo constitui-se em oposição a outros estilos.” (FIORIN, 2017, p.52). Ou seja, o estilo é único, assim como o enunciado concreto.

Essa subjetividade é composta de relações sociais das quais o sujeito é participante. Por fim, “o princípio geral do agir é que o sujeito atua em relação aos outros; o indivíduo constitui-se em relação ao outro.” (FIORIN, 2017, p.60). Na produção escrita de gêneros discursivos complexos, como a resenha crítica, o sujeito vai constituindo-se discursivamente, interagindo com o meio, aprendendo as vozes sociais que compõem a realidade em que está imerso, e, ao mesmo tempo, suas inter-relações dialógicas (FIORIN, 2017).

Logo, a noção de dialogismo de Bakhtin concentra-se na relação do enunciatador com o outro, constituindo-se, agindo sobre ele, dialogando, opondo-se, todo discurso apresenta sempre outros discursos. Dessa forma, “Os enunciados, sendo constitutivamente dialógicos, são sempre históricos.” (FIORIN, 2017, p. 64). Esta afirmação de Fiorin (2017) pode ser ratificada com a leitura de Bakhtin (1953, apud BRAIT, 1997, p.97), quando é mencionado que “[...] a linguagem não é falada no vazio, mas numa situação histórica e social concreta, no momento e no lugar da atualização do enunciado. Assim sendo, o significado da palavra está também ligado à história através do ato único de sua realização...”.

No capítulo a seguir, apresentaremos algumas considerações sobre o ensino de gêneros discursivos.

3 GÊNERO E ENSINO

No contexto escolar, o adolescente, ou jovem participa de inúmeras situações comunicativas e interage com maior número possível de interlocutores. Essa interação o coloca em contato com inúmeros gêneros discursivos, desde os produzidos por ele mesmo, como também os produzidos por outros sujeitos, reforçando o caráter dialógico do gênero. Dessa forma, percebemos claramente que a escola é o espaço onde deve acontecer o desenvolvimento deste indivíduo para as práticas de linguagens dentro e fora dela.

Adotando a concepção de linguagem pautada no dialogismo, em situações cotidianas, falamos para alguém, produzimos textos com objetivos diversos, sempre projetando o outro, quer dizer, o nosso interlocutor, ainda que este ainda não exista (interlocutor virtual). Nesta seção, discutiremos sobre o ensino de gêneros na escola, como os PCN e a BNCC orientam a prática docente, bem como qual a importância de ensinar por meio de gêneros discursivos e sobre a condição de letramento do sujeito.

3.1 A escola como lugar ideal para o ensino de gêneros

A escola é o lugar ideal para a aprendizagem dos gêneros, porque o objetivo é formar cidadãos críticos e capazes “[...] de interpretar diferentes textos que circulem socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações.” (BRASIL, 1998, p. 19). Entende-se, dessa forma, que o ensino deva ser pautado em usos sociais da língua, em suas mais diversas esferas comunicacionais. O aluno precisa ser capaz de escolher o gênero por meio do qual pretende se comunicar em suas práticas cotidianas, bem como a variedade linguística apropriada a ele, porque:

Quanto melhor dominamos os gêneros, tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2003, p. 285).

Conforme o excerto acima, o domínio de um gênero consiste no uso autônomo e flexível do usuário da língua, é a própria constituição do sujeito, mesmo que o gênero siga um padrão pré-estabelecido, ainda assim,

A despeito do caráter regulador da forma do gênero, **há espaço para a expressão do sujeito**, visto que, ao participar das atividades de linguagem, ele (re)elabora, (re)cria, (re)formula formas de gênero. Destarte, instaura um processo de atualização dos diversos gêneros do discurso presentes na sociedade. (RIBEIRO, 2010, p.60, grifo nosso).

O sujeito determina a escolha da forma do gênero na qual será construído o enunciado, de acordo com a sua intenção ou vontade discursiva, isso determina o todo do enunciado, o seu volume e as suas fronteiras. Segundo Bakhtin (2003), identificamos a posição ativa do sujeito, por meio da escolha dos meios linguísticos e dos gêneros adequados para a situação comunicativa, o gênero é definido pela ideia do sujeito autor, o estilo individual dele é determinado pelo seu aspecto expressivo.

O domínio do gênero leva em consideração aspectos técnicos, principalmente, no que tange aos gêneros secundários, relativos à sua construção composicional. Por exemplo, ao escrever uma notícia, o jornalista define de que forma pretende contar o fato, mas deve seguir inicialmente uma estrutura composicional definida pela situação comunicativa na qual ele está inserido.

A construção composicional cumpre a função de integrar, de sustentar e de ordenar as propriedades do gênero. Ela é apropriada pela forma arquitetônica, que está vinculada com o projeto de dizer do locutor, constituindo o aspecto por assim dizer técnico da realização do gênero, contribuindo para identificá-lo e distingui-lo diante de outros gêneros. O elemento em estudo pode também ser entendido como a logística do gênero, pois cumpriria a atribuição de estruturar e de relacionar os elementos constituintes, a ponto de garantir uma unidade orgânica e, portanto, uma vitalidade ao gênero, sempre a partir do projeto enunciativo. (BAKHTIN, 2003, p.60).

Biasi-Rodrigues (2008) afirma que reconhecer um gênero implica no reconhecimento de onde e quando o gênero é praticado; a identificação dos interlocutores, as intenções e os propósitos do emissor e a quem pode se destinar um dado gênero; a escolha da forma mais adequada de codificar linguisticamente as informações; e a análise de características textuais e linguísticas que são típicas de cada gênero. Toda essa abordagem analítica envolve muitos aspectos e deve ser feita na escola, lugar ideal, mas não único, para a aprendizagem.

Assim, “Ensinar o domínio da língua portuguesa é ensinar aos alunos a escolher o gênero adequado a cada situação comunicativa e a usá-lo com propriedade e segurança, para que surta os efeitos pretendidos nas suas experiências de vida fora da escola.” (BIASI-RODRIGUES, 2008, p.46).

Por isso, sugere-se que o ensino de língua materna seja organizado em função das situações de uso da língua, sugere-se o uso de gêneros discursivos em práticas de letramento, levando o aluno a refletir sobre as diversas situações de uso no seu dia a dia, além disso, o indivíduo aprende a usar o gênero a seu favor, percebendo os contextos propícios de produção que exige um amadurecimento constante. Conforme Kleiman (2007, p.2), “nesse processo, estão todos os que utilizam a língua escrita em seu cotidiano.”.

Para Dolz & Schneuwly (2004), a finalidade de se trabalhar com gênero na escola,

[...] trata-se de aprender a dominar o gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, para melhor saber compreendê-lo, para melhor produzi-lo na escola ou fora dela; e, em segundo lugar, de desenvolver capacidades que ultrapassam o gênero e que são transferíveis para outros gêneros próximos ou distantes. Isso implica uma transformação, pelo menos parcial, do gênero para que esses objetivos sejam atingíveis com o máximo de eficácia: simplificação do gênero, ênfase em certas dimensões etc (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p.81).

Os autores ressaltam ainda que os gêneros funcionam em outros lugares sociais diferentes de onde foram originados, ou seja, sofrem transformações.

[...] Trata-se de colocar os alunos em situações de comunicação que sejam as mais próximas possíveis de verdadeiras situações de comunicação, que tenham um sentido para eles, a fim de melhor dominá-las como realmente são, ao mesmo tempo sabendo, o tempo todo, que os objetivos visados são (também) outros. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p.81).

À escola, cabe ainda um papel importante: a função de formar leitores proficientes. Por leitor proficiente entende-se que é aquele capaz de

[...] não só de reconstruir situações textuais complexas que envolvem personagens, eventos, ações, intenções, propósitos comunicativos, como também de reconhecer das características estruturais do gênero discursivo, o que leva à compreensão do texto, utilizando, nesse procedimento, muitas operações cognitivas que não são foco de reflexão consciente. (ABREU, 2012, p.149).

A leitura deveria ser construída diariamente no dia a dia da escola, é a partir dela que o aluno tem contato com o gênero do discurso. A leitura é vista ainda como prática social, em que por meio dela o indivíduo orienta-se.

A leitura, como prática social, é sempre um meio, nunca um fim. Ler é resposta a um objetivo, a uma necessidade pessoal. Fora da escola, não se lê só para aprender a ler, não se lê de uma única forma, não se decodifica palavra por palavra, não se responde a perguntas de verificação do

entendimento preenchendo fichas exaustivas, não se faz desenho sobre o que mais gostou e raramente se lê em voz alta (BRASIL, 1997, p. 43).

Não visamos aqui fazer uma abordagem teórica sobre a compreensão leitora ou sobre a formação de leitores proficientes, mas apenas destacamos a importância de reforçar as práticas de leituras como atividades inerentes ao aprendizado de gêneros discursivos na escola.

3.2 Como os PCN e a BNCC organizam o ensino de produção textual?

Como o nosso objetivo é a verificação da apropriação do gênero resenha por meio de produções textuais, não desejamos discorrer sobre a perspectiva da escrita em si, mas de como os alunos apresentam as características inerentes ao gênero resenha em suas produções escritas. Nos tópicos a seguir, expomos algumas considerações dos PCN e da BNCC sobre a prática de linguagem da produção textual.

3.2.1 O eixo da produção textual nos PCN

Nos anos 90, o Ministério da Educação lançou os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN. Através desse documento oficial, um novo ciclo no ensino brasileiro se instaurou, levando os professores a novas perspectivas sobre o ensino de língua materna na escola. Segundo Marcuschi (2004), os PCN surgem como uma proposta para um novo ensino de língua.

O documento apresenta em suas páginas iniciais um breve histórico sobre o ensino de Língua Portuguesa – LP - nos anos finais do ensino fundamental. Até então, o ensino era pautado apenas na perspectiva gramatical, distanciava-se dos alunos pertencentes às classes menos favorecidas, cuja variação linguística era diferente da praticada nos livros didáticos. Isso elevou, ainda mais, os já altos índices de evasão e de repetência escolar no Brasil, evocando uma mudança na prática docente. Somente a partir dos anos de 1980, as propostas de transformação do ensino de LP se consolidaria como um ensino pautado no uso da linguagem.

Segundo os PCN (BRASIL, 1998, p. 19),

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem, os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação,

expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura.

Logo, o foco dos PCN é a inserção do uso adequado da língua na vida cotidiana do aluno, possibilitando a ele sua participação na vida social. Sendo assim, “O objeto de ensino e, portanto, de aprendizagem é o conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera, ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem.” (BRASIL, 1998, p.22). Dessa forma, os PCN “[...] privilegiam a dimensão interacional e discursiva da língua e definem o domínio dessa língua como uma das condições para a plena participação do indivíduo em seu meio social.” (ANTUNES, 2003, p.22).

Essa participação do indivíduo no meio social pressupõe a interação com outros indivíduos, e este envolvimento entre os sujeitos ocorre por meio dos gêneros discursivos. É válido ressaltar que razão de ser das propostas de uso da fala e da escrita é essa interlocução efetiva, e não a produção de textos – orais ou escritos - para serem objetos de correção; por isso, as aulas de LP precisam ter como objetivo levar os alunos a pensarem sobre a linguagem para poder compreendê-la e utilizá-la, apropriadamente, às situações e aos propósitos definidos (BRASIL, 1998).

Essa proposta de ensino pautada no uso da língua, de acordo com os PCN (BRASIL, 1998), envolve três variáveis: o aluno; os conhecimentos com os quais se opera nas práticas de linguagem; e a mediação do professor. Vejamos:

O primeiro elemento dessa tríade – o aluno – é o sujeito da ação de aprender, aquele que age com e sobre o objeto de conhecimento. O segundo elemento – o objeto de conhecimento – são os conhecimentos discursivo-textuais e lingüísticos (*sic*) implicados nas práticas sociais de linguagem. **O terceiro elemento da tríade é a prática educacional do professor e da escola que organiza a mediação entre sujeito e objeto do conhecimento** (BRASIL, 1998, p. 22, grifo nosso).

Logo a função do professor é essencial, pois a mediação fica por conta dessa figura. Porém, essas mudanças importantes para o fazer docente não aconteceram da forma prevista, pois, segundo os PCN (BRASIL, 1998), o ensino permaneceu muito tempo focado na metalingüística e na abordagem excessiva de regras gramaticais. O que pode significar que não houve atualização do corpo docente nem formações necessárias por parte dos órgãos públicos responsáveis pela educação básica³ ou, se houve, não foi suficiente.

³ Não nos deteremos neste assunto, pois não é o foco do nosso trabalho.

Em relação à escrita, os PCN orientam o ensino por meio dos gêneros discursivos e sugerem que os professores organizem situações de aprendizado, visando à interação entre os sujeitos, relacionando-os às mais diversas práticas sociais existentes no dia a dia do aluno. Segundo Silva (2015), a escola é o espaço onde se deve relacionar o gênero ao cotidiano do aluno, seja este dentro ou fora da escola.

No tocante à produção de textos, espera-se que se cumpra uma série de objetivos, como escrever um texto coeso e coerente, com linguagem adequada ao gênero, com uso adequado da ortografia vigente, desenvolvendo o hábito da revisão permanente do seu escrito, se colocando sempre no lugar do seu suposto leitor. Por fim, os PCN recomendam uma série de procedimentos no processo de reescrita dos textos: rasurar, revisar, substituir e inserir novas palavras.

3.2.2 O ensino da produção textual na BNCC

Em 2015, quase 20 anos depois da publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e dos PCN, o Ministério da Educação, após a aprovação do Plano Nacional de Educação, em 2014, lança para consulta pública a Base Nacional Comum Curricular – BNCC –, que é um documento de caráter normativo o qual define o conjunto essencial de aprendizagem que todos os alunos da educação básica devem desenvolver ao longo desta etapa de ensino.

O nosso objetivo não é discutir o marco legal da base, nem questões políticas relacionadas a ela, mas refletir como o ensino de Língua Portuguesa encontra-se contemplado nesse documento.

Vale ressaltar que o gênero discursivo perpassa todos os eixos temáticos definidos pela BNCC, mas, como o nosso trabalho analisa a apropriação do gênero por meio de uma produção escrita, nos deteremos aos objetivos propostos nesse eixo, assim como nas habilidades desenvolvidas, deixando de lado aspectos políticos e legais. Antes de analisarmos o ensino de produção textual, precisamos apresentar a estrutura da BNCC.

O ensino fundamental está organizado em cinco áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. A disciplina de Língua Portuguesa se encontra na área de Linguagens, obviamente. O ensino de LP está organizado em quatro eixos temáticos, as chamadas

práticas de linguagem: leitura, produção textual, oralidade e análise linguística/semiótica. Esses eixos temáticos foram organizados de acordo com os campos de atuação. Segundo a BNCC (BRASIL, 2015, p.82, grifos do autor),

[...] a organização das práticas de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) por **campos de atuação** aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes.

Com isso, vemos o reforço da BNCC para a preparação dos indivíduos no que tange à atuação na vida social de forma efetiva, o ensino voltado para as práticas sociais, pautado na importância da contextualização. No Ensino Fundamental anos finais, há quatro campos de atuação, a saber: campo artístico-literário, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático, campo de atuação na vida pública. A divisão em campos de atuação se deve a uma questão puramente pedagógica:

Compreende-se, então, que a divisão por campos de atuação tem também, no componente Língua Portuguesa, uma função didática de possibilitar **a compreensão de que os textos circulam dinamicamente na prática escolar e na vida social**, contribuindo para a necessária organização dos saberes sobre a língua e as outras linguagens, nos tempos e espaços escolares. (BRASIL, 2015, p.83, grifo nosso).

Sobre o eixo da produção textual, este “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, 2015, p.74). Compreendemos a noção de autoria disposta neste fragmento como algo relacionado à função social do indivíduo produtor do texto, como quando um motorista precisa escrever sua defesa contra a autuação de trânsito, para o órgão competente. Percebamos que a pessoa ocupa a função social de condutor, não importando sua profissão ou qualquer outra característica. Por isso, a BNCC apresenta essa ideia de interação por meio do texto, ligando o autor ao seu público-alvo.

A Base (BRASIL, 2015) também apresenta alguns tópicos relacionados às habilidades que os alunos devem desenvolver. Este documento, de fato, apresenta uma base curricular para o trabalho com os gêneros em sala de aula, tanto aos relacionados à modalidade escrita, quanto aos relacionados à modalidade oral (ou

híbridos), como os de outras semioses. Não é nossa intenção apresentar estas habilidades, entretanto algumas chamaram a nossa atenção, pois evidenciam o cuidado com o ensino e com a apropriação do gênero, levando em consideração múltiplos fatores.

Segundo a BNCC, o tratamento da produção textual compreende as seguintes dimensões: “Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos [...]; dialogia e relação entre textos; alimentação temática; construção da textualidade; estratégias de produção; aspectos notacionais e gramaticais” (BRASIL, 2015, p.75-76). Dentre as dimensões propostas pela base alinhadas ao nosso trabalho, apenas a referente aos aspectos notacionais e gramaticais não recebeu o devido tratamento didático, por questões de limitação de tempo para a realização de atividades que trabalhassem estes aspectos. Porém, percebe-se uma melhoria no desempenho dos alunos também nesta dimensão, conforme veremos na análise dos dados.

O tratamento dialógico dado ao gênero, ancorada certamente na concepção bakhtiniana, não configura muita inovação, pois essa perspectiva já fora abordada pelos PCN, há duas décadas. No entanto, no documento mais recente, observamos a preocupação em detalhar mais como o trabalho, no eixo da produção textual, deve ser realizado, a fim de desenvolver algumas habilidades. O documento da base apresenta uma tabela com as dimensões mencionadas no parágrafo anterior e as relaciona a algumas habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos. Dentre tais habilidades, destacamos as que consideramos mais relevantes para o nosso trabalho:

Analisar as **condições de produção do texto** no que diz respeito ao lugar social assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo; ao leitor pretendido; ao veículo ou à mídia em que o texto ou produção cultural vai circular; ao contexto imediato e ao contexto sócio-histórico mais geral; ao gênero do discurso/campo de atividade em questão etc.
Analisar aspectos sociodiscursivos, **temáticos, composicionais e estilísticos** dos gêneros propostos para a produção de textos, estabelecendo relações entre eles. (BRASIL, 2015, p. 75, grifo nosso).

No excerto acima, o nosso grifo, já no final do trecho, destaca os elementos constitutivos do gênero discursivo conforme Bakhtin (2003), abordado na base dentro de um dos objetivos propostos para o desenvolvimento de habilidades e de competências, dentro da dimensão do contexto de produção. Com esses objetivos, o aluno passa a entender o lugar social ocupado pelo texto, procura compreender o

contexto de produção e, dessa forma, espera-se que seja capaz de escolher o gênero adequado à situação comunicativa.

Em se tratando de dialogismo e de relação entre textos, o documento apresenta os seguintes objetivos:

Orquestrar as diferentes vozes nos textos pertencentes aos gêneros literários, fazendo uso adequado da “fala” do narrador, do discurso direto, indireto e indireto livre.

Estabelecer **relações de intertextualidade** para explicitar, sustentar e qualificar posicionamentos, construir e referendar explicações e relatos, fazendo usos de citações e paráfrases, devidamente marcadas e para produzir paródias e estilizações (BRASIL, 2015, p. 75, grifo nosso).

Destacamos, no fragmento acima, dizeres relacionados à polifonia e à intertextualidade, ambos muito presentes na produção do gênero resenha crítica, cabendo ao sujeito a harmonização destas vozes e sua reorganização, conforme sua pretensão argumentativa. Outro objetivo é

Selecionar informações e dados, argumentos e outras referências em fontes confiáveis impressas e digitais, organizando em roteiros ou outros formatos o material pesquisado, para que o texto a ser produzido tenha um nível de aprofundamento adequado (para além do senso comum, quando for esse o caso) e contemple a sustentação das posições defendidas (BRASIL, 2015, p. 75).

O objetivo supracitado encontra-se ligado à dimensão da alimentação temática, estratégia muito comum em textos em que a argumentação é a sequência textual predominante. Vale ressaltar que, na produção do gênero aqui estudado, esta habilidade foi incentivada pelo pesquisador, levando os alunos a pensarem na organização da sua produção. Desenvolvemos esta estratégia, como veremos na análise, por meio da leitura de outros exemplares do gênero resenha crítica, em meio ao desenvolvimento das atividades em sala de aula.

Por fim, acreditamos ser essencial que o aluno vivencie o processo de produção textual, procurando revisar seu texto e reescrevê-lo, quando for preciso. Cumprimos, dessa forma, o objetivo relacionado às estratégias de produção, a saber:

Desenvolver estratégias de planejamento, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, considerando-se sua adequação aos contextos em que foram produzidos, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semioses apropriadas a esse contexto, os enunciadores envolvidos, o gênero, o suporte, a esfera/ campo de circulação, adequação à norma-padrão etc. (BRASIL, 2015, p. 76).

Diante de tudo o que foi exposto, podemos afirmar que o nosso trabalho está de acordo com os documentos oficiais para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Acreditamos que, com o ensino de um gênero complexo ou secundário, conforme Bakhtin (2003), desenvolveremos competências para além da simples apropriação escrita. Por isso, investimos tempo na reflexão acerca das atividades em sala e no diálogo aberto com os alunos.

3.3 A condição de letramento do sujeito

O conceito de letramento começou a circular no Brasil desde a década de 80. Soares (2004) chama de “a invenção do letramento” o início das discussões acerca dessa temática e afirma que isso se deu de forma simultânea, em várias civilizações do mundo, principalmente naquelas conhecidas como desenvolvidas ou, na época em questão, como nações do primeiro mundo.

As primeiras discussões a respeito desse assunto, apontadas por Kleiman (2007), baseavam-se apenas no aspecto da alfabetização, em como ensinar a criança a aprender o sistema alfabético da língua, tornando-se uma preocupação tão somente de professores alfabetizadores. Tais práticas de alfabetização eram tidas como únicas práticas de letramento.

Enquanto isso, os professores de séries mais avançadas, do ensino fundamental II e do ensino médio, pensavam em como introduzir o ensino de gêneros discursivos em suas aulas e em como levar os alunos a refletir sobre o uso da língua, havendo uma clara separação ou descontinuidade das ações de professores tantos os alfabetizadores quanto os de séries mais avançadas, sendo necessário distingui-las,

Assim, enquanto professores alfabetizadores se preocupam com as melhores formas de tornar os seus alunos letrados, os professores de língua materna se preocupam com as melhores formas de introduzirem os gêneros, aí uma falsa dicotomia, pois o aluno da quarta, sexta ou oitava série do ensino fundamental, assim como o aluno de ensino médio está também, ao longo de seu processo de escolarização, em processo de letramento. Aliás, nesse processo, estão todos os que utilizam a língua escrita em seu cotidiano. (KLEIMAN, 2007, p.2).

A condição básica para o desenvolvimento de competências linguísticas escritas é o processo de alfabetização do falante, que se dá pela apropriação do sistema alfabético. A partir daí, o indivíduo deve ser levado a refletir sobre o uso da

língua nas mais diversas situações do dia a dia que exigem dele uma interação social adequada à situação comunicativa.

Então para além de ler e de escrever, o falante precisa desenvolver habilidades e competências para melhorar seu convívio social e lhe possibilitar, inclusive, melhoria na sua condição de vida. Segundo Batista et al (2008), o domínio do uso da língua, seja oral, seja escrita, traz consequências de cunho social, cultural, financeiro e político para o indivíduo, ou para o grupo social.

Dessa forma, entende-se letramento como:

[...] resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, bem como o resultado da ação de usar essas habilidades em práticas sociais, é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da língua escrita e de ter-se inserido num mundo organizado diferentemente: a cultura escrita. (BATISTA et al, 2008, p. 11).

O indivíduo necessita da língua para se comunicar com o mundo, para tanto o domínio desta é de suma importância para o seu desenvolvimento social. Os gêneros discursivos permitem que as pessoas participem de atividades letradas das quais nunca participou, como na elaboração de um relatório, de um artigo acadêmico, ou na produção de uma matéria para uma página da *internet*. Será o contato com esses gêneros que fará o indivíduo participar de uma atividade letrada ou evento de letramento.

É da escola o papel de inserir o aluno em práticas de letramento, levando-o a refletir sobre sua língua e as suas diversas situações de uso, principalmente prevendo situações novas:

Esse modo de agir em situações novas, característico da aprendizagem, deveria ser particularmente verdadeiro nas situações de aprendizagem escolar, pois na escola existem (ou deveriam existir) possibilidades de experimentação que estão ausentes de situações mais tensas e competitivas como as do local de trabalho. (KLEIMAN, 2007, p.2).

Por isso, sugere-se o uso de gêneros discursivos em práticas de letramento, levando o aluno a refletir sobre as diversas situações de uso no seu dia a dia, além disso, o indivíduo aprende a usar o gênero a seu favor, percebendo os contextos propícios de produção que exige um amadurecimento constante. Conforme Kleiman (2007, p.2), “nesse processo, estão todos os que utilizam a língua escrita em seu cotidiano.”.

Para que uma prática de letramento se dê de modo eficaz, é necessário um agente de letramento, nesse caso, o professor. Esse agente seria o mediador do conhecimento, o articulador do grupo, além de ser o responsável por toda a atividade em sala de aula, Kleiman (2007, p. 21) afirma que ele

[...] é capaz de articular interesses partilhados pelos aprendizes, organizar um grupo ou comunidade para a ação coletiva, auxiliar na tomada de decisões sobre determinados cursos de ação, interagir com outros agentes (outros professores, coordenadores, pais e mães da escola) de forma estratégica e modificar e transformar seus planos de ação segundo as necessidades em construção do grupo.

Conforme o fragmento acima, há outros agentes de letramento, todos responsáveis pelo processo de aprendizagem do aluno dentro e fora do ambiente escolar. Entretanto, cabe ao professor determinar os cursos de ação e interagir com esses agentes, atendendo as necessidades de aprendizagem dos aprendizes. Por outro lado, há uma carência na formação do professor como agente de letramento, o curso de licenciatura “deveria visar ao letramento do professor para o local do trabalho [...]” (KLEIMAN, 2007, p.19).

Para o professor agir como agente de letramento, é preciso que ele repense a sua formação acadêmica inicial, abra espaço para vivências e apresente modelos de como se dá o fazer docente, inserido nessas práticas. Além do universo acadêmico, essa formação do professor como agente de letramento coloca-se como algo atitudinal do profissional, que decide se colocar em constante processo de letramento, experimentando novos desafios, novas atividades, aprendendo com seus alunos e atendendo a interesses individuais e coletivos. Com isso, espera-se oportunizar a formação de leitores proficientes e escritores autônomos.

Portanto, o contato com gêneros discursivos diversos propicia a melhoria da condição de letramento dos sujeitos. Este contato precisa se dar na escola, onde deve haver o estudo e o aprimoramento dos gêneros, pois socialmente os sujeitos estão expostos a diversas situações, também é importante que se aprenda a se letrar. Isso quer dizer que o próprio indivíduo tem de ser capaz de reconhecer as situações que não domina e que pode, por sua conta, procurar aprendizados que propiciem sua inserção em tal contexto social.

No tópico a seguir, abordaremos efetivamente o gênero resenha crítica, o cerne da atual pesquisa.

4 COMPREENDENDO O GÊNERO RESENHA CRÍTICA

Neste capítulo, apresentamos um pouco das características do gênero resenha crítica, inicialmente trouxemos algumas considerações sobre este gênero discursivo, como a sua conceituação, sua organização geral, em seguida, tecemos alguns comentários sobre o ensino desse gênero e sobre como o contexto de produção o influencia, e, por fim, destacamos a intertextualidade sempre presente nesse gênero discursivo.

4.1 Considerações iniciais sobre o gênero resenha

Em um primeiro momento, precisamos delimitar algumas características do gênero resenha crítica, não na tentativa de rotulá-lo, mas na intenção de reconhecê-lo dentro de uma infinidade de gêneros discursivos. Em uma primeira análise, entende-se resenha como a descrição detalhada que compreende a apresentação das propriedades de uma obra – espécie de descrição física do objeto. Acrescentam-se a isso propriedades como: a descrição das qualificações do autor - quando pertinente -; o resumo; a crítica em tom avaliativo; a apresentação do quadro de referências que o autor utilizou⁴; assim como o público a quem a obra se destina (MARCONI; LAKATOS, 2012; MEDEIROS, 2014).

Ainda nessa ideia de “conceituação”, de acordo com Sousa (2017, p. 14, grifo nosso), o gênero resenha

[...] se utiliza de argumentos, enquadrando-se na **descrição, avaliação e argumentação**, porque o sujeito produtor tem a missão de elucidar de forma ética e transparente as críticas na apreciação da obra, esclarecendo aos interlocutores a finalidade do texto-base, capaz de construir argumentos que **levem o leitor a conhecer, sinteticamente, a obra resenhada** [...].

Logicamente, podemos afirmar que o gênero resenha crítica contém uma organização geral: descrever, avaliar e argumentar. De acordo com Bezerra (2001), após analisar 30 resenhas produzidas por alunos de um curso de graduação em Teologia, há quatro processos textuais envolvidos, de forma geral, na produção do

⁴ Neste caso ao se tratar de resenha de obras literárias, filosóficas, sociológicas ou de qualquer outra área de conhecimento.

gênero resenha: a) introduzir a obra; b) sumarizar a obra; c) criticar a obra; d) concluir a análise da obra. Para cada um desses processos, haveria subprocessos.

Desse modo, podemos concluir que a ação de resenhar exige do produtor textual uma série de habilidades. Uma delas, que vale a pena destacar, é a de resumir o conteúdo apreciado, porquanto envolve o processo de retextualização, além de que “O resumo seria a representação reduzida do texto a resumir [...]” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 88) e a atividade de resumir não se reduz à aplicação de regras simples,

[...] deve ser considerado um gênero que leva ao extremo a atitude metalinguística em face de um texto, em que é preciso reconstruir a lógica enunciativa, sendo a situação escolar de comunicação, precisamente, aquela que solicita a demonstração da capacidade para essa atitude (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 88).

O autor destaca o contexto escolar como situação comunicativa, porém o resumo pode ser inserido em outros contextos comunicativos, como em conversa informal, em um *post* nas redes sociais, dentre outras situações não previsíveis. Em muitas dessas situações, exige-se do falante uma opinião a respeito do que se falou, isso implica no seu posicionamento.

Surge, então, de algumas situações de uso da linguagem, a necessidade de emitir um juízo de valor caracterizando o texto como resumo crítico ou resenha crítica. É como se fossem o mesmo gênero, porém apresentam composição e aspecto temático diferentes. Ao enunciador, cabe mobilizar um conjunto de habilidades para que o texto seja construído adequadamente. Beacco e Darot (1984, apud MACHADO, 1996, p. 142), após analisarem resumos e críticas cinematográficas, “distinguem entre três tipos de operações discursivas aí realizadas pelo enunciador: descrever, apreciar e interpretar, cujas ocorrências podem guiar a diferenciação entre tipos diferentes de textos.”.

Em relação à composição do gênero resenha crítica, segundo Machado (1996), deve-se acrescentar, à ideia de apresentar o “produto” resumido, a “apreciação”, considerada o julgamento pessoal do autor (da resenha), que se efetua sobre um determinado objeto, levando-se em conta um sistema de valores hierarquizados.

Além dessas marcas, a realização da apreciação caracterizar-se-ia ainda por apresentar elementos como os seguintes: unidades lexicais dotadas de conotações pejorativas ou valorativas; unidades de quantificação ou de

comparação a outros objetos; verbos relativamente sinônimos que remetem ao campo das atitudes psicológicas ou de reações emocionais (MACHADO, 1996, p.143).

Na resenha crítica, “a justificativa estaria sempre presente, estabelecendo-se, assim, uma relação entre os dados e o julgamento.” (MACHADO, 1996, p.144). Em contrapartida, nos textos resumidos mais curtos, “a avaliação poderia aparecer sem qualquer tipo de justificção.” (MACHADO, 1996, p.144). O processo de escrita da crítica envolve uma articulação de ideias com marcas de julgamento, encaminhando o texto para um julgamento global.

Ainda de acordo com Machado (1996), a crítica cinematográfica conta com outro procedimento que seria a

[...] utilização de elementos lexicais dotados de conotações positivas ou negativas, corresponde ao processo de atribuição de propriedades através da aspectualização, enquanto as avaliações relativas a objetos diferentes correspondem ao processo de tematização de uma das partes do todo e de sua aspectualização (MACHADO, 1996, p.144).

É possível perceber que há toda uma composição organizacional sobre o gênero resenha. São estas particularidades que a difere de outros gêneros correlatos como o resumo crítico. O resenhista mobiliza muitas habilidades para compor seu texto e construir uma crítica com força argumentativa. O último processo mobilizado pelo autor de uma resenha é a interpretação que se caracterizaria

[...] por poder ser marcada diretamente por verbos ou por nominalizações do tipo de "interpretar" ou "interpretação", ou por poder apresentar-se indiretamente. Neste caso, o enunciador pode utilizar diferentes estratégias, tais como: atribuir ao diretor do filme determinadas intenções que, na verdade, são o resultado de sua interpretação; mostrar a interpretação em curso, pelo emprego de perguntas (retóricas ou não) que colocam em evidência a construção da interpretação; utilizar modalidades que marcam a incerteza possível sobre a significação produzida pela atividade do sujeito cognitivo. (MACHADO, 1996, p.145).

Para a construção da resenha, é importante o processo de inferências e de deduções, ou seja, o autor resenhista precisa ser capaz de ler nas entrelinhas, criar suposições, articular ideias implícitas na obra, projetar expectativas. Portanto, o processo de escrita de uma resenha mobiliza um conjunto de habilidades, daí a necessidade de o escritor desenvolver uma série de competências linguísticas para a sua composição.

A resenha é um instrumento de muita relevância social e acadêmica, pois permite ao sujeito compilar informações e emitir juízo de valor sobre o que leu/assistiu/apreciou, além de permitir a ampliação do seu repertório cultural. “Trabalhar com o gênero resenha é ensinar a argumentar, resumir, descrever e avaliar outros discursos em sala de aula.” (SOUSA, 2017, p.16). Sendo que

Argumentar, descrever e relatar faz parte da interação humana, na produção de conhecimentos que sinalizem os percursos comunicativos da linguagem, porque entre persuadir e convencer há outras finalidades possíveis no desenvolvimento reflexivo entre os agentes do discurso, já que a boa argumentação se pauta no respeito à capacidade cognitivo-argumentativa de quem produz a interação. Logo, **o ato de resenhar se insere num processo dialógico produzido por outrem na garimpagem reflexiva das finalidades sintetizadoras da escrita na comunicação humana** (SOUSA, 2017, p.16, grifo nosso).

Deste modo, entendemos a resenha crítica como um processo que mobiliza inúmeras habilidades em nossos alunos, desenvolve competências sociodiscursivas, promove conhecimento, além de colocá-lo como autor e como um gerenciador de vozes sociais. Vale salientar a importância de alguns elementos peculiares à resenha de filme, como o título, a ficha técnica e a inserção de um cartaz.

Tais elementos se apresentam ao redor do texto, seriam então chamados de elementos paratextuais, pois, segundo o Dicionário de Análise do Discurso, “o paratexto é uma das cinco formas das relações transtextuais do texto descritas por Genette (1982)”. Muniz-Oliveira (2006, p.271), também citando Genette (1981), define paratextualidade como “relação de um texto aos elementos que estão à sua volta, como o título, o subtítulo, o prefácio de um livro, a epígrafe de um texto ou de um livro, a ilustração, os comentários marginais.”.

Em Charaudeau & Maingueneau (2012), o paratexto seria os elementos que circundam o texto, como o nome do autor, as notas, enfim, todos os itens que se organizam em dele. Consideramos muito relevante a inserção de um título à resenha, bem como da ficha técnica do autor da resenha e da nota do crítico. Levando isso em consideração na nossa análise, dividimos os aspectos paratextuais e os textuais com a finalidade, apenas, de tornar mais clara a nossa discussão sobre os resultados. Consideramos que todos estes elementos compõem o gênero discursivo resenha, dito isso, fica evidente que a nossa divisão é apenas didática. No tópico a seguir, discutiremos a resenha como um gênero da esfera escolar.

4.2 O gênero resenha crítica no ensino de Língua Portuguesa

A produção do gênero resenha de acordo com a BNCC do Ensino Fundamental encontra-se dentro do campo jornalístico midiático, isso quer dizer que o aluno deve ser capaz de realizar pesquisa, de assumir um papel social diferente do que está habituado, de interessar-se por assuntos da sua comunidade, da sua cidade e até mesmo do mundo. A ideia desse campo é que o aluno desenvolva pensamento crítico e autônomo, e que possa participar de discussões e de debates, de forma responsável, respeitosa e ética. Neste tópico, discutiremos como o gênero resenha crítica pode auxiliar no desenvolvimento da aprendizagem.

Para que o aluno seja capaz de mobilizar as competências necessárias para a produção de um texto, é imprescindível envolvê-lo em um processo de leitura, torná-lo um leitor proficiente⁵, pois a leitura possibilita o equilíbrio e a eficiente utilização das informações. Quando lemos, o fazemos para conhecer ideias alheias, a fim de refutá-las ou aderir-lhes o espírito, o que cria em nós, leitores, um cabedal de diferentes possibilidades de propostas e de sugestões (PORTELA, 2012). Enquanto que, produzir um texto, exige múltiplas capacidades e construção de inferências, possibilitando também o desenvolvimento de habilidades linguísticas. Logo, por meio da leitura, passamos a conhecer um universo novo.

Para que o aluno seja capaz de reproduzir uma resenha, se fará necessária a leitura de muitas resenhas que circulam nas esferas sociais. A capacidade de produção textual está diretamente relacionada com o nível de leitura do autor, pois,

Quando lemos, além de ampliarmos nossa visão das ações que nos circundam, abrimos novas possibilidades de criação/reprodução de estilos, ampliação do léxico, abertura para novas apreensões ou até mesmo refutação de paradigmas, o que nos torna na condição de seres no mundo, mais preparados para a construção do nosso eu, refletindo nos nossos discursos nossa bagagem linguístico-cultural. (PORTELA, 2012, p. 177).

As capacidades de interpretar, de apreciar e de emitir juízo de valor só são construídas ao longo do processo de produção textual. Esse processo envolve leitura do gênero e tentativas de reprodução seguindo seu estilo. Afirma-se que o ensino do gênero resenha nas escolas é importante, porque mobiliza uma série de habilidades.

⁵ Por leitor proficiente, entendemos que seja aquele que desenvolve ou desenvolveu a autonomia necessária em relação ao que deseja ler, além de ser capaz de mobilizar competências para o auxiliar o processo de compreensão. Isso com intervenção mínima de terceiros.

O aluno é o sujeito ativo da comunicação, a escola como lugar ideal para o seu protagonismo. O discente precisa entender que, em uma sociedade onde o domínio da escrita se faz extremamente necessário, como algo garantia de direitos sociais, ele precisa agir sobre a sua realidade. Logo, precisa entender que é possível agir no mundo por meio dos gêneros discursivos. Esse reconhecimento é importante, porque

Como sujeitos, os alunos ratificam ou não a ação de escrever um texto como significativa no contexto das práticas sociais por eles vivenciadas e, a partir desse significado, essas práticas de produção textual recebem mais ou menos envolvimento dos sujeitos nessa ação. Ou seja, a depender do que essa prática significa em suas vidas, eles aderem mais ou menos às propostas de produção efetiva (MAIOR, 2014, p.248).

Logo, o domínio de gêneros pode proporcionar aos alunos a inserção em novas práticas e em novas interações sociais, além de que o bom domínio do funcionamento da língua pode lhe garantir uma condição de vida melhor, acima de tudo com o respeito a seus direitos sociais. A escola deve convidar o aluno a imprimir sua marca de subjetividade no mundo grafocêntrico, por meio de produções textuais que circulem socialmente e que impactem na vida de outros seres. Para que o indivíduo seja convidado a apresentar-se ao mundo, como um ser pensante e autônomo, este deve entender que

Produzir, por sua vez, é marcar sua subjetividade por meio da exposição/defesa de ideias, posições, interpretações, visões dos fatos, valoração etc., identificadas por indícios linguístico-discursivos e constituídas pela interação estabelecida com seu leitor/ouvinte em potencial (pretendido ou não). Por isso, produzir é antes de tudo coapresentar-se como ser no mundo (MAIOR, 2014, p.251).

Portanto, trata-se de inserir o aluno em situações comunicativas próximas das situações verdadeiras de comunicação, que façam sentido para ele, como sujeito ativo e autônomo.

Na seção seguinte, veremos como o ensino desse gênero é importante na formação de leitores proficientes e de escritores autônomos.

4.3 O outro como principal contexto de produção

A produção textual do gênero resenha no ambiente escolar necessita de adaptações pedagógicas, quer dizer que carece de uma transposição didática, que objetive levar o aluno a dizer, por meio de produção própria, o que se viu em

determinada obra cultural e apresentar um juízo de valor, configurando-se, dessa forma, também, como uma atividade de retextualização.

Atividades de retextualização são rotinas usuais altamente automatizadas, mas não mecânicas, que se apresentam como ações aparentemente não-problemáticas, já que lidamos com elas o tempo todo nas sucessivas reformulações dos mesmos textos numa intrincada variação de registros, gêneros textuais, níveis linguísticos e estilos (MARCUSCHI, 2003, p.48).

Retextualizar é uma atividade muito recorrente na sociedade, assim como no meio escolar, porque “Toda vez que repetimos ou relatamos o que alguém disse, até mesmo quando produzimos as supostas citações *ipsis verbis*, estamos transformando, reformulando, recriando e modificando uma fala em outra.” (MARCUSCHI, 2003, p.48).

Em se tratando do contexto escolar, há a necessidade de um ensino sistemático desse gênero, assim como um planejamento adequado e bem elaborado, pois, como aponta Sousa (2004, p. 47), “ao contrário do que ocorre nas situações de ensino-aprendizagem, o professor, na maioria das vezes, apenas realiza uma cobrança, quase nunca treina as técnicas de resumir.”. É comum professores de outras disciplinas cobrarem dos alunos a produção de uma “resenha” e os alunos apresentarem apenas um resumo. Há um desconhecimento formal sobre a composição do gênero resenha, até mesmo por parte do quadro docente, além de que há, apenas, a exigência da atividade, sem que seja ensinado ao aluno como chegar ao “produto final”, o que provoca descompasso entre o gênero presumido e o real entregue.

Quando um gênero é solicitado dentro do ambiente escolar, com o objetivo de auxiliar a aprendizagem, eles são chamados de gêneros escolares, justamente porque agem em benefício do próprio processo de aprendizagem, como a produção de resumo, de seminários, dentre outros. A entrada de diferentes gêneros na escola abre “[...] caminho para o exercício da cidadania, que passa pelo posicionamento crítico diante dos discursos.” (RODRIGUES, 2000, p.214), o que nos comprova sua importância e necessidade.

Para se ensinar a produzir resenhas, é importante que o aluno aprenda primeiro a resumir. Os autores Dolz e Schneuwly (s/d, *apud* SOUSA, 2004, p. 61) apontam que existe uma lacuna na formação dos professores, por não haver uma didática voltada para o trabalho de redução de textos. Os autores preconizam a existência de três princípios que devem ser considerados, ao se propor um modelo

didático de ensino do resumo: o princípio da legitimidade, que corresponde à apropriação, pelo professor, de conhecimentos sobre resumo⁶, provenientes de informação de especialistas; o princípio da pertinência, o qual se refere às capacidades dos alunos, às finalidades e aos objetivos da escola, aos processos de ensino-aprendizagem; e, por último, o princípio da solidariedade, que corresponde à junção desses dois primeiros princípios, em função dos objetivos visados.

O aluno precisa conhecer todo o processo de produção de texto e suas condições, pois “[...] é papel da escola assumir-se enquanto espaço oficial de intervenção para proporcionar, ao aprendiz, condições para que ele domine o funcionamento textual com vistas à sua inserção social.” (CRISTÓVÃO; NASCIMENTO, 2005, p. 42).

Mesmo que um grupo de alunos assista ao mesmo filme ou assistam à mesma peça teatral, incidirá sobre essas obras suas percepções pessoais e individuais, além da representação sobre esse mundo, sendo resultado de como o aluno as interiorizou. Caso haja a necessidade ou interesse de exteriorização dessas percepções, o aluno escolheria um gênero textual mais adequado às características da situação de comunicação e mais adequado ao seu propósito comunicativo. Essa escolha é feita por meio do acesso a modelos disponíveis no intertexto. Ou seja, o aluno tem de ser capaz de escolher qual é o melhor discurso, os mecanismos textuais que se devem utilizar para a composição do gênero. Dessa forma, entende-se que a produção textual é uma tarefa complexa, que mobiliza muitas capacidades,

Produzir texto é uma atividade que exige múltiplas capacidades, dentre as quais aquela em que o autor se antecipa ao seu interlocutor, visto que a compreensão de um texto supõe que o leitor identifique as informações importantes para construir uma representação de base, associando-as às argumentações do autor.” (PORTELA, 2012, p.179).

A resenha crítica é um gênero em que se tem marca de sequência descritiva e nota-se a presença de sequências argumentativas na sua constituição (MACHADO, 1996). Portanto, ensinar esse gênero no ambiente escolar consiste em mobilizar habilidades para resumir, para interpretar, para apreciar, para emitir juízo de valor e para argumentar, tudo isso em defesa de um ponto de vista.

⁶ Falamos aqui em resumo, tendo em vista que é um gênero a ser considerado na produção da resenha, por isso, trouxemos algumas particularidades, não é nossa intenção tecer uma abordagem teórica sobre o ensino do gênero resumo e, sim, de mostrar como ele favorece o desempenho do aluno na produção da resenha crítica.

Segundo Van Dijk (1978, apud PORTELA, 2012, p.179), existem três dimensões consideradas na produção de um texto: “1. A dimensão pragmática (macro/atos de fala/intenções/objetivos/situações de comunicativas); 2. A dimensão global (modelos cognitivos/superestruturas); 3. A dimensão linguística de superfícies (marcas sintático-semânticas).”.

A primeira dimensão diz respeito ao contexto de produção, que, segundo Bronckart (2007, p.93), “pode ser definido como o conjunto de parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como o texto é organizado.”. O contexto de produção pode ser dividido em dois grupos: o primeiro é referente ao mundo físico e o segundo, ao mundo social e subjetivo.

Em relação ao mundo físico, o sujeito enunciador encontra-se situado em determinadas coordenadas do espaço e do tempo, a produção escrita acontece em um contexto físico, dentre eles: o lugar de produção, o momento da produção, o emissor e o receptor (BRONCKART, 2007).

Já no que diz respeito ao mundo social e subjetivo, a produção do texto encontra-se mais no âmbito da interação comunicativa: o lugar social (em que modo de interação o texto é produzido - universidade, escola, comércio); a posição social do emissor (qual é o papel que o enunciador desempenha socialmente – professor, crítico de teatro); a posição social do receptor (papel de aluno, de espectador); e o objetivo (propósito ou intenção comunicativa) (BRONCKART, 2007).

Todos esses parâmetros de produção de textos auxiliam tanto no processo de compreensão textual como no processo de escrita ou enunciação. Tais procedimentos interferem na receptividade do texto. Uma resenha crítica produzida por um aluno do ensino médio pode facilmente ser aceita pelos seus pares, apesar de ser difícil mensurar o alcance real. A depender do papel social investido pelo aluno, sua resenha poderá ser aceita, inclusive, por pessoas de outras esferas sociais.

Tem-se na escola o lugar ideal para a produção e a utilização de textos com o objetivo de levar o aluno ao domínio de um gênero (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004). Dessa forma, pensa-se a prática de letramento por meio do uso do gênero resenha crítica, em que o aluno terá oportunidade de aprender uma série de habilidades que servirão para outros gêneros como na produção de um resumo e na produção de uma redação dissertativo-argumentativa, por exemplo.

Eis a importância de se ensinar gênero na escola, objetivando que o aluno se aproprie daquele gênero com segurança. Por isso, com a aula focada no ensino de

gêneros, supõe-se que os alunos terão acesso a vários exemplares do gênero estudado. Para reforçar a ideia de que é válido o trabalho com gêneros em sala de aula, Kleiman (2007, p.7-8) apresenta um relato de experiência com alunos da 7ª série⁷ do ensino fundamental,

Em vez disso, os alunos foram experimentando com base nos gêneros que já conheciam e, aos poucos, foram inferindo os elementos relevantes para escrever seus textos, apoiando-se nas práticas de ler livros, recomendá-los ou criticá-los (informalmente) para um público conhecido, ouvir e ler comentários críticos de seus colegas, ler resenhas publicadas, revisar seus textos, reescrevê-los com base nos comentários dos colegas e, sobretudo, da professora, que certamente tinha em mente, para guiá-los nesse processo, o conteúdo visado.

Observa-se, no relato acima, que a professora foi, aos poucos, colocando os alunos em contato com os gêneros, dessa forma, os discentes, no seu tempo, foram inferindo as informações relevantes para a composição do seu texto. A função da professora foi essencial para o desenvolvimento da atividade, esse pensar-agir ajudou aos alunos a formularem sua opinião e juízo de valor sobre a obra, colocando-os como protagonistas da produção textual. Segundo Rodrigues (2000, p. 217), esse envolvimento na situação de produção tem alguns objetivos, como:

- a) colocar-se discursivamente como autor;
- b) construir a imagem dos interlocutores, seus pontos de vista (leitores);
- c) considerar o lugar institucional e o momento social de onde se enuncia;
- d) estabelecer o objeto do enunciado.
- e) pôr-se em uma relação valorativa (posicionamento) diante do objeto do enunciado e dos outros discursos sobre o mesmo objeto.

Como reforça Rojo (2001, p.65),

[...] a escola é justamente um lugar enunciativo privilegiado para colocar em circulação e em relação às formas discursivas (gêneros) secundárias e públicas que, por sua vez, põem, em relação diferenciada e complexa, as ditas “modalidades oral e escrita” dos discursos.

Podemos concluir que “Quem escreve, na verdade, *escreve para alguém*, ou seja, está *em interação com outra pessoa*. Essa outra pessoa é a medida, é o parâmetro das decisões que devemos tomar acerca do que dizer, do quanto dizer e de como fazê-lo.” (ANTUNES, 2003, p.46, grifo do autor). Em outras palavras, o outro

⁷ Na época, as turmas eram divididas em séries. Atualmente, seria o 8º ano do ensino fundamental.

é a principal condição de produção textual, quer dizer, produz para interagir com o outro. Isso reforça o caráter dialógico do gênero do discurso.

Dessa forma, toda escrita responde a um propósito funcional qualquer, isto é, possibilita a realização de alguma atividade **sociocomunicativa entre as pessoas** e está inevitavelmente em relação com os diversos contextos sociais em que essas pessoas atuam. Pela escrita alguém informa, avisa, adverte, anuncia, descreve, explica, comenta, opina, argumenta, instui, resume, documenta, faz literatura, organiza, registra e divulga o conhecimento produzido pelo grupo. (ANTUNES, 2003, p. 48, grifo nosso).

Se, por meio da escrita, ou até mesmo da produção de gênero oral, cumprimos um objetivo, o local ideal para o exercício dessa produção é a escola, sobretudo por intermédio do professor. Por isso, exige-se uma mudança de paradigma: sai o professor de redação e entra o de produção textual. Pois,

As propostas para que os alunos escrevam textos devem corresponder aos diferentes usos sociais da escrita – ou seja, devem corresponder àquilo que, na verdade, se escreve fora da escola – e, assim, sejam textos de gêneros que têm uma função social determinada, conforme as práticas vigentes na sociedade. (ANTUNES, 2003, p.62-63).

Compreender o lugar do aluno na sociedade em que vive e traçar, com ele, os caminhos que ele pode seguir, utilizando a linguagem como principal “instrumento”, pode auxiliar o professor a colocar tal escrita com o objetivo de estabelecer vínculos comunicativos, relacionar a escrita de textos na escola com o meio onde vivem os alunos (ANTUNES, 2003).

Por fim, produzir é deixar marcada a subjetividade do sujeito por meio da exposição do seu ponto de vista, dos arranjos que faz para defendê-lo. Pelo tom avaliativo que se deixa perpassar pelo texto, essa produção exige múltiplas capacidades, uma delas é a de se antecipar ao interlocutor, prevendo sua reação, identificando quais informações são mais importantes para se construir a representação. Podemos concluir, enfim, que produzir é coapresentar-se como ser no mundo, como autor e sujeito de si mesmo (PORTELA, 2012; MAIOR, 2014). Na seção a seguir, apresentaremos como a intertextualidade se apresenta, geralmente, no gênero resenha e como este fenômeno atua em favor da escrita.

4.4 O processo de intertextualidade no gênero resenha

Antes de falarmos sobre intertextualidade, vamos abordar um pouco o conceito de texto. Para isso, recorreremos à Linguística Textual. A apresentação da conceituação de texto servirá como um norte para as discussões acerca da intertextualidade.

Segundo Cavalcante e Custódio Filho (2010, p. 58, grifo nosso), ambos consideram “que o texto emerge de um **evento** no qual os sujeitos são vistos como agentes sociais que levam em consideração o contexto sociocomunicativo, histórico e cultural para a construção de sentidos.”. O texto, aqui, vem à tona de uma situação comunicativa implicada em um contexto de produção. Sendo que, nas palavras de Marcuschi (2008, p.94, grifo nosso), o texto é o próprio evento: “[...] uma realização linguística, a que chamamos de **evento comunicativo**, e que preenche condições não meramente formais.”.

Ainda nessa ideia de texto como evento comunicativo, Cavalcante e Custódio-Filho (2010, p.60), após uma ampla discussão sobre as concepções correntes de texto, corroborando o que Marcuschi (2008) enunciara sobre a noção de texto, concluíram que

[...] a perspectiva assumida na atualidade investe no entendimento do texto como um artefato dinâmico, daí ser possível tratá-lo como um evento (altamente complexo, como já sugerimos). Essa natureza dinâmica possibilitou uma rediscussão sobre os aspectos envolvidos na dinâmica textual.

Para ajudar a concatenar essa ideia da dinamicidade textual, e até mesmo compreender o texto como um evento comunicativo, este, enquanto unidade comunicativa, deve obedecer a um conjunto de critérios de textualização, já que ele não é um conjunto aleatório de frases, nem uma sequência em qualquer ordem, além de que o sujeito, no ato de enunciação, recorre a um intertexto para organizar sua produção (MARCUSCH, 2008).

Dessa forma, devemos levar em consideração a afirmação de Barthes (1974, apud KOCH, 2012, p.59), de que

O texto redistribui a língua. Uma das vias dessa reconstrução é a de permutar textos, fragmentos de textos, que existiram ou existem ao redor do texto considerado, e, por fim, dentro dele mesmo; todo texto é um intertexto; outros textos estão presentes nele, em níveis variáveis, sob formas mais ou menos reconhecíveis.

O sujeito, portanto, recorre a um “universo” intangível para poder articular sua produção. Segundo Beaugrande (1997, apud MARCUSCHI, 2008, p. 95), são três os aspectos articulados para a produção de um texto: “1. aspectos linguísticos (o ato de fala verbalmente produzido); 2. aspectos sociais (a situação sociohistórica [*sic*] ...); 3. aspectos cognitivos (conhecimentos investidos).”.

Em resumo, produzir um texto mobiliza muitas habilidades, aparentemente imperceptíveis para o sujeito produtor de textos. Segundo Koch e Elias (2010, p. 54),

Produzir textos (e também títulos para esses textos) pressupõe conhecimento textual, além de muitos outros, é claro. E muito desse conhecimento advém das leituras que realizamos com objetivos distintos. Então, se lemos para passar o tempo, manter-nos informados, realizar tarefas escolares ou dominar um tema para reunião, não importa, o que interessa mesmo é que a leitura é indispensável e os textos que lemos compõem um rico repertório que possibilita variadas combinações textuais, estejamos conscientes ou não disso.

No ato de produção, temos acesso a esse repertório adquirido pela leitura, mesmo aquela para passar o tempo. Por isso, nas atividades propostas por nós, utilizamos a leitura sempre como pontapé inicial para o desenvolvimento posterior das atividades, até mesmo da produção escrita. A formação desse repertório é imprescindível para a escrita do gênero resenha, já que, necessariamente, o aluno precisará ter contato com outro gênero (um filme, um romance, uma obra de arte, dentre outros). Logo, “produzir e entender textos não é uma simples atividade de codificação e decodificação, mas um complexo processo de produção de sentido mediante atividades inferenciais.” (MARCUSCHI, 2008, p. 99).

Após esta breve discussão sobre o conceito de texto, partimos agora para discutir efetivamente a intertextualidade. Primeiramente, queremos defender o motivo de a apresentarmos aqui: nos textos em que predomina a argumentação e/ou a defesa do ponto de vista, “[...] a intertextualidade funciona como recurso de autoridade, pois o que está em jogo na argumentação pretendida é não apenas o dito, mas principalmente o responsável pelo dizer, a credibilidade das fontes selecionadas.” (KOCH; ELIAS, 2010, p.43). Em síntese, a intertextualidade, principalmente em sentido amplo, é um processo inerente à escrita, em que o sujeito recorre a um repertório disponível no seu intertexto.

Dando prosseguimento, é importante compreendermos o que é a intertextualidade. Segundo o Dicionário de Análise do Discurso (2004, p. 288), “[...] a intertextualidade é uma propriedade constitutiva de qualquer texto e o conjunto das

relações explícitas que um texto ou um grupo de textos determinado mantém com outros textos”. Sendo assim, a intertextualidade é um fator importante para o entendimento da organização dos tipos de texto e para a identificação dos gêneros discursivos, na medida em que os relaciona e os distingue. Em resumo, a relação com outros textos é primordial no processo de produção textual.

Marcuschi (2008, p. 130) sintetiza a distinção entre intertextualidade e intertexto, o que seria intertextualidade no sentido amplo e no sentido estrito. A saber:

Maingueneau (1984, p.83) distingue entre intertextualidade e intertexto dizendo que o intertexto seriam os fragmentos discursivos que aparecem e a intertextualidade seria o princípio geral que rege as formas de isso ocorrer, isto é, as regras do intertexto se manifestar, que podem ser diversas na literatura, na ciência, na religião, etc. Além disso, o autor distingue entre uma intertextualidade interna (entre discursos do mesmo campo discursivo) e uma intertextualidade externa (entre discursos de campos discursivos diversos, por exemplo, entre o campo discursivo da teologia e da ciência).

Neste sentido, seria como Authier-Revuz (1982, apud MARCUSCHI, 2008) costuma chamar a intertextualidade: heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva. A heterogeneidade mostrada seria a presença de um discurso em outro discurso, de modo localizável e identificável, podendo aparecer na forma não marcada (discurso indireto, indireto livre, paráfrase, pastiche etc), ou na forma marcada (discurso direto, com aspas ou alusão identificada etc.). Já a heterogeneidade constitutiva ocorreria quando o discurso fosse dominado pelo interdiscurso. Trata-se, então, do surgimento de um diálogo interno, que, não necessariamente, vem do exterior. Tal relação confirma a tese defendida por Fiorin (2017), já tratada anteriormente, sobre o dialogismo bakhtiniano.

Para a execução da nossa pesquisa, interessa-nos, apenas, a intertextualidade no sentido estrito, assim como a heterogeneidade mostrada, uma vez que podem ser percebidas no cotexto. Para a produção de um gênero como a resenha, o aluno terá acesso a um texto multimodal, ou multissemiótico. No caso específico da nossa pesquisa, por exemplo, o aluno precisou dialogar diretamente com dois filmes.

Verón (1980, apud KOCH, 2012, p. 61), apresenta o termo “sociosemiológico”, para designar gêneros discursivos multimodais. Nesse caso, o autor,

[...] examina a questão da produção do sentido sob um ângulo sociosemiológico. Para ele, a pesquisa semiológica deve considerar três

dimensões do princípio da intertextualidade: em primeiro lugar, as operações produtoras de sentido são sempre intertextuais no interior de um certo universo discursivo (por exemplo, o cinema); em segundo lugar, o princípio da intertextualidade é também válido entre universos discursivos diferentes (por exemplo, cinema e televisão); em terceiro lugar, no processo de produção de um discurso, há uma relação intertextual com outros discursos relativamente autônomos que, embora funcionando como momentos ou etapas de produção em si, como também sobre o processo de leitura, no nível da recepção. Trata-se segundo Verón, de uma intertextualidade 'profunda', por se tratar de textos que, participando do processo de produção de outros textos, não atingem nunca (ou muito raramente) a consumação social dos discursos.

Para escrever a resenha, o aluno precisa, necessariamente, ter contato com outro texto. Em nosso caso, com os filmes exibidos, para, a partir de então, produzir seu próprio texto. Esse contato, portanto, é uma condição social para a atribuição de valor do gênero. Afinal de contas, como comentar sobre algo a que não se teve acesso? Essa relação anterior ao filme é, enfim, uma condição necessária, porque o gênero resenha apresenta a função primordial de comentar outro texto [multimodal ou não]. Finalmente, podemos concluir, seguramente, que a natureza desse gênero é dialógica, polifônica e intertextual. Neste momento, faz-se necessário diferenciar esses três termos:

Toda intertextualidade supõe o caráter dialógico de todo discurso e o atravessamento de vozes que representam diferentes lugares sociais que se estabilizam e se desestabilizam durante as interações. Mas a recíproca não é verdadeira: nem tudo o que é dialógico e heterogêneo constitui, necessariamente, um intertexto com suas marcas, reconhecíveis para uns, e nem sempre para outros. (CAVALCANTE; BRITO, 2011, p.260-261).

Já afirmamos e expusemos, no tópico sobre o dialogismo, que este se faz da interação com o discurso do outro, configurando-se como o princípio constitutivo de qualquer discurso. Reforçamos, com este excerto de Cavalcante e Brito (2011, p. 262), que

Vale frisar que nem na primeira acepção o dialogismo se reduz ao diálogo face a face, pois o que Bakhtin propõe é uma teoria da dialogização interna do discurso. Na concepção do autor, a comunicação é muito mais que a transmissão de mensagens. O discurso não é nunca individual, pois, durante a interação, não importa de que tipo seja, em cada enunciado, em cada palavra, ressoam duas vozes, a do eu e a do outro.

No que diz respeito à intertextualidade e à polifonia, vale destacar que, na primeira, a alteridade é necessariamente atestada pela presença de um intertexto: ou a fonte é explicitamente mencionada no texto que o incorpora, ou seu produtor está presente, em situações de comunicação oral, ou, ainda, tratam-se de textos

anteriormente produzidos, que fazem parte de um repertório compartilhado por uma comunidade. Já na segunda [a polifonia], basta que a alteridade seja encenada, isto é: incorporam-se, ao texto, vozes de enunciadores reais ou virtuais, que representam perspectivas, pontos de vista diversos, ou põem em jogo 'topoi' diferentes, com os quais o locutor se identifica, ou não (KOCH, 2012).

Koch (2012, p.73), sobre isso, conclui que “o conceito de polifonia recobre o de intertextualidade, isto é, todo caso de intertextualidade é um caso de polifonia, não sendo, porém, verdadeira a recíproca: há casos de polifonia que não podem ser vistos como manifestações de intertextualidade.”. Por fim, encerramos este tópico com a seguinte afirmação esclarecedora da autora:

[...] confirma-se que, do ponto de vista da construção dos sentidos, todo texto é perpassado por vozes de diferentes enunciadores, ora concordantes, ora dissonantes, o que faz com que se caracteriza o fenômeno da linguagem humana, como bem mostrou Bakhtin (1929), como essencialmente dialógico e, portanto, polifônico (KOCH, 2012, p. 74).

Logo, cabe ao aluno, portanto, harmonizar estas vozes, além de colocá-las para dialogar, com o objetivo de cumprir o propósito comunicativo intentado na sua resenha.

Na seção a seguir, apresentaremos a metodologia utilizada pelo nosso trabalho, para o recolhimento do *corpus* para análise, assim como a descrição detalhada das nossas atividades.

5 METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentaremos a metodologia adotada, para atingirmos o objetivo desta pesquisa que é a apropriação do gênero discursivo resenha crítica. Para tanto, dividimos esta seção em três partes: na primeira, descreveremos o contexto da pesquisa; na segunda, os participantes envolvidos na sequência didática proposta; e, na última, detalharemos os procedimentos adotados para a coleta de dados, em cada um dos momentos da aplicação da sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

Classificamos a natureza da nossa pesquisa como indutiva, porque parte de constatações particulares – no nosso caso, de um grupo pequeno - à elaboração de leis e de teorias aplicáveis a grupos maiores (MARCONI; LAKATOS, 1992; MEDEIROS, 2014), e como qualitativa, porque “os métodos, a essa natureza ligados, consideram a comunicação do pesquisador em campo por parte explícita da produção de conhecimento, em vez de, simplesmente, encará-la como uma variável a interferir no processo.” (FLICK, 2009, p.25). Por fim, a nossa pesquisa se caracteriza, também, como pesquisa-ação, pois esta é realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, em que o pesquisador desempenha um papel ativo, na busca de solução de problema já esperados, ou de problemas, porventura, encontrados (THIOLLENT, 1985; BARROS; LEHFELD, 2007).

5.1 Contexto da pesquisa

A presente pesquisa se desenvolveu com alunos de 9º ano do ensino fundamental, de uma escola da rede pública estadual, localizada no município de Fortaleza-CE, durante o ano letivo de 2018. A escola fica localizada no bairro Prefeito José Walter, regional VI⁸, na periferia da capital.

A escola é acessível: conta com parada de ônibus próxima, com linhas que passam pelos terminais de Parangaba e de Messejana⁹, além de ficar a um quarteirão

⁸ O município de Fortaleza contém 119 bairros, para melhor administrar a cidade, nos anos 90, a Prefeitura de Fortaleza os dividiu em sete secretarias regionais (numeradas de I a VI mais a do Centro), onde há a gerência dessas microrregiões, todas comandadas por um secretário regional.

⁹ Parangaba e Messejana são dois grandes bairros da cidade de Fortaleza, contém dois terminais rodoviários, locais onde os ônibus iniciam ou encerram a sua viagem, nestes terminais é possível fazer

de uma avenida bem movimentada da cidade, com grande fluxo de várias linhas de ônibus. A instituição é considerada de qualidade e, por isso, é bastante disputada pelos pais, tanto os que moram nas proximidades, como os que vivem mais distantes, em outros bairros.

Essa imagem de boa escola foi construída devido ao envolvimento singular da comunidade escolar e à superação de metas do IDEB¹⁰. Por isso, a instituição recebe alunos de vários bairros de Fortaleza, tais como Itaperi, Cidade Nova, Rosalina, Mondubim, Planalto Airton Senna, entre outros¹¹ mais distantes, como Messejana, Barroso e Castelão. É válido destacar que isso ocorre apesar de haver mais duas escolas estaduais no bairro. Sobre essas duas escolas próximas, uma é de ensino profissionalizante e, por isso, de tempo integral¹², e, a outra, de ensino regular, apenas com o ensino médio. Além dessas duas, há, ainda, quatro escolas da prefeitura: duas que atendem apenas ao ensino fundamental I e, as outras, ao ensino fundamental II.

Apesar de haver essa quantidade de escolas nas proximidades, a instituição de ensino na qual se deu a atual pesquisa possui trinta e uma turmas – com base no ano letivo 2018 –, sendo dezesseis pela manhã e quinze pela tarde, somando em torno de mil cento e trinta alunos. É importante salientar que as escolas estaduais, geralmente, possuem um número reduzido de turmas de ensino fundamental, havendo casos de escolas em que não são mais ofertadas vagas deste ciclo. Por isso, a instituição em questão possui apenas três turmas de ensino fundamental, todas de 9º ano, concentradas no turno da tarde.

Em relação ao ensino médio, são doze, as turmas de primeiro ano, nove, as de segundo, e sete, as de terceiro.

No que diz respeito à estrutura física, a instituição conta com uma quadra poliesportiva, um refeitório, um estacionamento, algumas salas para atendimentos especializados (AEE), uma sala de professores, 16 salas de aula, espaço verde, uma biblioteca com mais de dois mil livros em seu acervo, uma sala de vídeo com TV, um

a integração de uma linha com outra em que o passageiro desce de um veículo e sobe em outro sem precisar pagar passagens adicionais.

¹⁰ Em 2017, a escola obteve nota 4,8 no ensino fundamental e 3,8 no ensino médio, ficando acima da média nacional em ambas e já tendo atingido a meta para 2021 no ensino fundamental. Dados disponíveis em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em 05 set. 2018.

¹¹ São bairros que ficam na circunvizinhança da escola.

¹² No Estado do Ceará, todas as escolas públicas estaduais profissionalizantes são também de tempo integral.

laboratório de linguagens, um de química, um de física, além de laboratórios dois de informática, tendo sido, um deles, recentemente reformado, passando a contar, brevemente, com 20 computadores novos, somando-se aos outros 15, localizados no primeiro. No entanto, é necessário chamar a atenção para o fato de que 10, destes 15 computadores, não têm acesso à internet.

Sobre a organização da disciplina Língua Portuguesa, vale salientar que, tanto no ensino fundamental como no ensino médio, ela é dividida em duas: Português e Produção Textual. A que leva o nome de Português é dedicada ao ensino de análise linguística e de leitura, e possui, no 9º ano, seis horas-aula, de 50 minutos cada; a outra, de Produção textual, apenas uma hora-aula por semana. O pesquisador leciona a disciplina de Português em duas turmas.

As oficinas foram todas desenvolvidas nas aulas de Português, por esta contar com mais aulas na semana. A nossa ideia era trabalhar duas horas-aulas por semana com o foco na pesquisa. Contemplamos o plano anual da turma, que prevê o ensino do gênero resenha crítica como um dos objetos de ensino da disciplina. Acreditamos que a aprendizagem desse gênero se constitui de fundamental importância para o desenvolvimento das habilidades e das competências esperadas dos alunos ao final do ano letivo.

5.2 Participantes

A pesquisa foi aplicada nas duas turmas de 9º ano em que este pesquisador leciona, no entanto apenas a turma do 9º B foi escolhida para a coleta dos dados da pesquisa, dada a característica da turma de ser menos faltosa, além de ela apresentar uma interação maior durante os módulos.

No início do ano letivo, havia apenas 33 alunos matriculados e frequentando as aulas. Com o passar do tempo, e durante a aplicação da SD, a turma recebeu 7 alunos novatos, contando com uma perda, apenas, já que uma aluna pediu transferência, antes do fim do período letivo. A turma ficou, então, com 39 alunos, com a idade dos participantes variando entre 13 e 17 anos. Essa movimentação de alunos acabou, infelizmente, por prejudicar, significativamente, o andamento da nossa pesquisa, pois já havíamos começado a aplicação, quando essa mudança de número ocorreu. Os alunos novatos foram inseridos na etapa em que já estávamos naquele

momento, mas seus dados não foram coletados, justamente porque não participaram de toda SD¹³.

Em um momento inicial com a turma, algumas informações foram coletadas por meio de um teste de sondagem¹⁴. De todos que estavam presentes, apenas um aluno relatou não possuir *internet* em casa, assim como nenhum outro equipamento de informática (celular, *tablet*, *smart-TV* ou *desktop*, por exemplo). Outra informação que nos chamou atenção foi sobre uma eventual ida ao cinema para ver filmes: até o momento da aplicação do teste, somente este mesmo aluno não havia tido tal experiência. O que observamos é que, apesar de serem alunos de escola pública, a maioria tinha acesso à *internet*, e não só pelo celular, como também por outros equipamentos, assim como outras experiências sociais, como a de ir ao cinema. Esses dados são importantes para que tenhamos informações suficientes sobre os sujeitos participantes da pesquisa, principalmente pelo fato de nossa pesquisa exigir o contato dos alunos com a tecnologia, considerando que a resenha crítica seria produzida a partir de um filme.

Outro ponto importante é o que procuramos saber sobre o universo de séries de TV, ou de filmes, a que costumavam assistir. A maioria confessou que assiste, sobretudo, usando a plataforma de *streaming* Netflix. Esse ponto também se mostra relevante, tendo em vista que o desenvolvimento do nosso trabalho pressupõe uma familiarização dos alunos com o universo do cinema e das séries. Essa relação com a indústria cinematográfica poderia, ao nosso ver, despertar mais facilmente o interesse do aluno por escrever as críticas. Trata-se de trazer para a escola algo que faz parte da história de vida de cada um.

Por fim, perguntamos se já tinham lido alguma crítica sobre algum conteúdo do interesse deles e, para a nossa surpresa, a maioria já tinha lido alguma resenha.

É importante deixar claro que, apesar de faltas eventuais dos discentes, nenhum aluno se recusou a participar das atividades propostas por meio da SD. Assim, apesar de situações que tendam a atrapalhar o andamento da pesquisa, como excesso de faltas ou chegada de alunos novatos, a pesquisa não foi, em nenhum

¹³ Como a exibição do filme era algo necessário para se escrever a resenha, não poderíamos garantir que os alunos lhe assistissem em sua casa, como não teríamos controle de tal situação, decidimos apenas inseri-los no momento presente das atividades com a turma, procurando deixá-los por dentro do assunto.

¹⁴ Os dados do teste de sondagem encontram-se disponíveis no capítulo seguinte na discussão dos dados da pesquisa.

momento, prejudicada, pois as alterações necessárias eram feitas prontamente. Além disso, todos os envolvidos se mostraram sempre muito interessados pela conclusão do nosso trabalho. Ao final da pesquisa, apesar dos contratemplos, ficamos ainda com dez alunos presentes em todas as aulas da SD, sendo 7 meninas e 3 meninos.

Sobre a sala onde aconteceram as aulas, como era no período da tarde, a iluminação era adequada. A sala continha quatro lâmpadas fluorescentes grandes, além de três ventiladores que, apesar de estarem em quantidade satisfatória, quando ligados, produziam muito ruído, fato que nos obrigava a desligá-los, em momentos de fala, para que não ocorressem maiores problemas, na hora da explicação. Logo, percebemos que um dos problemas que mais dificulta o andamento da aula é a alta temperatura naquele ambiente de aprendizagem. No entanto, apesar disso, as atividades foram aplicadas e realizadas satisfatoriamente.

5.3 Procedimentos

Para desenvolver as atividades, dispusemos de 14 encontros, perfazendo 25 horas/aula¹⁵, que ocorreram ao longo de 11 semanas, conforme veremos no Quadro 1. Iniciamos dia 19 de fevereiro de 2018 e finalizamos dia 02 de maio do mesmo ano. Foram quase três meses de aplicação das atividades previstas nos módulos¹⁶. É válido salientar que imprevistos ocorreram, tais como as eleições para diretor e o desligamento total de água, eventos que causaram, vez ou outra, o distanciamento entre a os módulos, mas que, no entanto, não impediram a conclusão da pesquisa.

No primeiro encontro com a turma, lançamos a nossa proposta de trabalho, por meio da apresentação da situação inicial. Naquele momento expusemos aos alunos o que faríamos com aquela sequência didática e qual seria o nosso objetivo. Na ocasião, decidimos conversar sobre o que era resenha, de modo a não entrar nos pormenores do gênero, e aplicamos um teste de sondagem, apenas com o intuito de conhecer um pouco o contexto social de cada aluno, já que isso implicaria no andamento da pesquisa.

¹⁵ Uma hora aula no Estado do Ceará contém 50 minutos de duração.

¹⁶ Todas as atividades aplicadas por nós encontram-se no Apêndice C.

Após esse contato inicial, levamos os alunos para assistirem ao filme *Mulher-Maravilha*, 2017, dirigido por Patty Jenkins, para que, então, os alunos fizessem a sua primeira produção. Foram analisadas as primeiras escritas de todos eles, e foi, assim, constatado o primeiro equívoco dos discentes: a maioria escreveu um resumo ou algo similar, distanciando-se do que seria uma resenha. Constatamos, assim, que os alunos desconheciam esse gênero discursivo e, a partir daí, nossas atividades visaram, primeiramente, ao desenvolvimento das competências para a apropriação desse gênero.

Durante o desenvolvimento da SD, para cada encontro, preparamos um plano de aula com objetivos específicos e com atividades voltadas para as principais dificuldades dos alunos na produção inicial. Cada um desses encontros viria a ser detalhado em seções posteriores. Entre a produção inicial e a final, inserimos uma reescrita, ou, como denominamos, uma produção intermediária, para verificar se as atividades dos dois módulos iniciais teriam sido devidamente compreendidas. A partir dessa reescrita, desenvolvemos mais dois módulos, antes da produção final.

Para finalizar a nossa SD e realizar a circulação social do gênero, digitamos e utilizamos, em sala, como avaliação final da SD, deixando que os próprios alunos avaliassem o seu texto e o avaliassem como resenha. Depois de entregues seus textos, solicitamos aos alunos que suas produções fossem divulgadas em suas redes sociais.

Antes de detalharmos o passo-a-passo da nossa SD, na seção a seguir, apresentaremos, de forma sucinta, algumas considerações sobre a Sequência Didática, pensadas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

5.3.1 O que é uma Sequência Didática?

“Uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 82). Este conjunto de atividades leva em consideração a situação comunicativa e o contexto de produção do gênero.

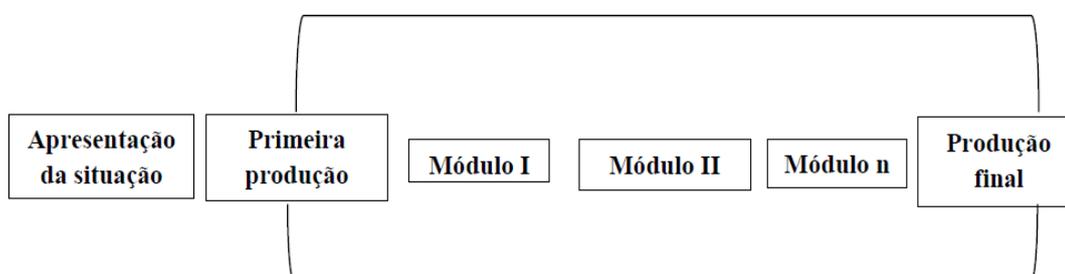
Pode-se afirmar que ensinar a produzir um texto na escola, seja oral, seja escrito, representa um desafio para muitos professores. Por isso, os autores, ao apresentarem a metodologia da SD, estabeleceram como objetivos permitir o ensino

da produção textual, dividido em módulos, para permitir um ensino diferenciado e favorecer a elaboração de projetos de classes (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

A SD tem “a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor **um** gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa situação de comunicação.” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 83, grifo dos autores). Podemos afirmar, com vista nisso, que a SD proporciona ao aluno o acesso a práticas de linguagens novas, por isso, possivelmente, não dominadas por eles.

A estrutura da SD é a seguinte:

Figura 1 - Estrutura de uma Sequência Didática



Fonte: Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004, p. 83)

De acordo com a Figura 1, observamos que a “Apresentação da situação” se encontra à parte de todo o esquema. Neste primeiro momento, o professor deve expor para a turma o projeto que será trabalhado e executado nas aulas, deixando claro o que espera e o que será realizado pelos alunos na produção final. Nesta etapa, deve ser apresentado o gênero que será abordado, a quem se dirige a produção, que forma assumirá a produção e quem participará dela. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

Após a situação inicial, deve haver a primeira produção. É o primeiro contato com o gênero. Neste momento, o professor pode abordar genericamente o gênero, explicar, colher ideias, identificar o que os alunos já conhecem sobre o ELE. A ideia é descobrir quais problemas os alunos apresentam em relação ao gênero discursivo estudado, para poder, assim, elaborar as atividades dos módulos.

“Nos módulos, trata-se de trabalhar os *problemas* que apareceram na primeira produção e de dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los.”

(DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.87). Nessa etapa, o professor deve decompor as problemáticas e distribuir as intervenções seccionadas. Os módulos também podem representar um planejamento para a produção final. Neles pode-se aproveitar para se fazer uma revisão da produção inicial. Sugerimos, inclusive, que todas as atividades dos módulos sejam corrigidas coletivamente.

Por fim, o aluno, após passar por uma série de atividades, deve ser capaz de escrever a sua produção final. É importante, que nesse momento, o discente seja capaz de avaliar a própria aprendizagem. Essa produção final permite que o professor a compare com a produção inicial e perceba se o aluno sanou as dificuldades identificadas na primeira fase.

O tópico a seguir contém o passo-a-passo da nossa SD, em que é possível observar como a SD pode ser aplicada em sala de aula.

5.3.2 Aplicação da nossa sequência didática

Esta pesquisa se propõe a analisar, de forma sistemática, se os alunos conseguem desenvolver habilidades linguísticas suficientes para produzir o gênero resenha crítica de um filme. Por meio do planejamento de atividades¹⁷, visamos à comprovação, por intermédio de um conjunto de atividades organizadas de maneira sistemática em torno de um gênero (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), de que é possível desenvolver competências linguísticas. Para isso, é feito uso de procedimentos de sequências didáticas.

Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), os indivíduos adaptam-se à situação de comunicação, pois os textos orais e/ou escritos que são produzidos diferenciam-se uns dos outros. Mesmo com essa diversidade, há algumas regularidades, uma vez que escrevemos textos com características semelhantes. Ainda para os autores, o trabalho escolar é realizado sobre gêneros em que os alunos apresentam maior dificuldade na produção ou simplesmente não dominam, por isso a sequência didática tem a finalidade de auxiliar o aluno a dominar melhor um gênero textual, permitindo-lhe escrever ou falar, de acordo com a situação comunicativa, facilitando, assim, sua compreensão.

¹⁷ Todos os planos de aula encontram-se disponíveis no Apêndice B.

No quadro a seguir, apresentamos o esquema geral da sequência didática por nós utilizada.

Quadro 1 - Síntese da sequência didática planejada para o ensino do gênero resenha

DATA	MÓDULOS DA SD	CARGA HORÁRIA	RESUMO DAS ATIVIDADES DOS MÓDULOS
19/02	Situação Inicial	1h/a	Apresentação da proposta de trabalho com a turma
22/02 26/02	Produção Inicial	4h/a	Exibição do filme Mulher-Maravilha (2017) e a primeira produção
01/03 05/03	Módulo 01	4h/a	Contexto de produção
08/03 12/03	Módulo 02	3h/a	Aspectos gerais da resenha
15/03	Produção Intermediária (Módulo 03):	2h/a	Reescrita da primeira produção
02/04 16/04	Módulo 04	4h/a	Estratégias argumentativas e organização textual
23/04 24/04	Módulo 05	3h/a	Gerenciamento de vozes
26/04 02/05	Produção Final	4h/a	Exibição do filme Homem-Aranha: de volta ao lar (2017) e produção de uma resenha crítica.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Detalharemos, nos tópicos a seguir, como ocorreu cada módulo da nossa SD, que foi introduzida pela apresentação da situação inicial e acompanhada da primeira produção e das secções posteriores, sendo concluída com a devolução das versões finais das rese nos tópicos a seguir nhas críticas.

5.3.2.1 Apresentação da situação (1h/a)

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), esta etapa prévia da SD objetiva expor para a turma o que será realizado por eles, até a produção final, por meio de uma conversa aberta, esclarecedora de dúvidas. Nesse momento, apresentamos o gênero que seria trabalhado, assim como outras questões relacionadas a ele, pois “a fase inicial de apresentação da situação permite fornecer aos alunos todas as informações necessárias, para que conheçam o projeto comunicativo visado [...]” (DOLZ, NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.85).

Seguindo o esquema proposto pela metodologia da SD (DOLZ, NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) para esse momento, reservamos uma aula de 50 minutos e solicitamos que os alunos se sentassem em círculos, para que a conversa fluísse. Em seguida, apresentamos o objetivo da nossa SD, que era a produção escrita de uma resenha crítica de filme. Dissemos ainda que a primeira obra a ser resenhada seria o filme *Mulher-Maravilha*, dirigido por Patty Jenkins, lançado em junho de 2017. Explicamos que a escolha deste filme se deu por se tratar de um filme de grande repercussão internacional e por se inserir no universo cinematográfico da figura do herói, fato que proporcionaria reflexão, devido à sua natureza referencial. Feita essa exposição inicial, foi indagado à turma sobre o que eles já sabiam a respeito do gênero em questão. A partir daí, foram escritas no quadro todas as palavras mencionadas. Surgiram palavras como: resumo, crítica, sinopse, opinião, dentre outras. Após essa tempestade de ideias, foram esclarecidas oralmente as características do gênero resenha crítica, além de expostos os aspectos mais gerais do gênero.

Após esse momento de conversa, foi entregue a eles um teste de sondagem com alguns questionamentos relacionados ao seu contato com filmes e séries na *internet*. A ideia foi de fazer um levantamento sobre a inserção dos nossos alunos em atividades que envolvessem a produção cinematográfica e televisiva, de forma geral, e averiguar se já haviam lido uma resenha.

É válido esclarecer que, aos alunos, foi explicado que trabalharíamos as atividades da SD paralelamente ao conteúdo proposto para o bimestre corrente, a fim de evitar atrasos no conteúdo curricular de outras práticas de linguagem.

5.3.2.2 Primeira etapa: produção inicial (4h/a)

Para que os alunos estivessem aptos a escrever sua primeira resenha, necessitamos, antes, exibir o filme. Os alunos se mostraram animados, diante da oportunidade de assistir a um filme na escola, em horário de aula, como se o fato nos lhes proporcionasse obrigação de aprendizagem, apenas diversão. Para tanto, reservamos o laboratório das Ciências Humanas da escola. A sala climatizada, ampla e com boa projeção de tela, traria conforto para os envolvidos e aumentaria a sua disposição para assistir ao filme. Este encontro ocorreu três dias após a apresentação da situação inicial. Os alunos chegaram a esta sala muito empolgados e interessados em ver a obra.

O filme tem duração de 2h20min, por isso necessitamos de 3 aulas de 50 minutos. Uma delas foi gentilmente cedida pela professora de Matemática da turma, dessa forma, conseguimos exibi-lo por completo, ainda assim, passamos alguns minutos do fim da última aula. Todos os alunos ficaram até o final, sem nenhum tipo de reclamação, e, durante todo o filme, os discentes ficaram atentos e comportados.

Antes da exibição do filme, o pesquisador reforçou para os alunos que, na aula seguinte, eles escreveriam uma resenha crítica. Esta foi a única informação dada a eles. O que nos chamou atenção foi o fato de que alguns alunos da turma decidiram tomar nota de algumas partes do filme. Eles fizeram anotações relevantes, como o nome do título e nome de alguns personagens.

Na aula seguinte, três dias depois da exibição do filme¹⁸, foi solicitado que os alunos escrevessem sua primeira resenha. Apesar desse distanciamento no tempo, eles ainda se lembravam de muitos detalhes, e, alguns, ainda guardavam as anotações feitas no caderno. Para esta primeira produção, utilizamos apenas uma aula de 50 minutos. Não lhes foi entregue nenhuma folha padrão; eles escreveram em páginas de seus cadernos. Com a produção inicial à mão, analisamos os principais problemas, elaboramos e adaptamos as atividades para a execução dos módulos, como veremos a seguir.

¹⁸ Este espaço temporal se deu porque o filme foi exibido numa quinta-feira e a próxima aula aconteceria na segunda-feira posterior.

5.3.2.3 Desenvolvimento dos módulos (16h/a)

A aplicação das atividades previstas nos módulos da nossa SD ocorreu uma semana após a produção inicial. Todos muito curiosos sobre como teriam se saído naquela primeira produção. Para essa etapa da SD, dedicamos 9 encontros no total, perfazendo 16 aulas de 50 minutos.

A seguir, detalhes de todos os procedimentos da aplicação das aulas:

a) Módulo I (4h/a)

Nesse primeiro módulo, estudamos os aspectos concernentes ao contexto de produção do gênero resenha crítica, pois o aluno precisa conhecer os aspectos referentes ao contexto de produção da obra estudada, fazer comparações a outros gêneros, além de especular sobre opiniões diversas. Para tanto, esse módulo foi composto por dois encontros, cada um com duas horas-aula de 50 minutos cada, perfazendo 4 horas-aula.

No primeiro encontro¹⁹, levamos os alunos para o laboratório de informática para a exposição dos *slides* que preparamos sobre o contexto de produção do filme Mulher-Maravilha (2017). A turma se mostrou muito interessada, pois apresentamos um pouco da história da personagem homônima do título e, também, sobre a história de origem da produção da primeira história em quadrinhos (HQ), assim como o contexto histórico da época.

Ainda nesta exibição, ressaltamos a importância da ficha técnica do filme, destacamos que as informações contidas nela são de muita relevância para o resenhista. Por fim, exaltamos o recorde financeiro de bilheteria do filme, pois isso mede o sucesso/a aceitação do filme diante do público-alvo. Durante a apresentação dos *slides*, os alunos se mostraram muito interessados, comportaram-se bem, elaboraram perguntas e fizeram anotações pertinentes sobre o que fora apresentado.

¹⁹ Neste primeiro encontro, toda a aula foi orientada pelo professor. A primeira atividade a ser realizada apenas pelos alunos ocorreu no segundo encontro, pois com este primeiro momento os alunos seriam capazes de responder a atividade de forma autônoma.

Retornamos, então, para a sala de aula, onde lemos a crítica de Thor: Ragnarok (2017)²⁰, escrita e postada na página do Omelete²¹ (anexo E). Com o texto à mão, solicitamos que um aluno fizesse a leitura em voz alta para a turma. Um dos alunos, então, prontificou-se a ler, e todos acompanharam a leitura.

Após a leitura concluída, solicitamos que os alunos destacassem alguns elementos do cotexto. Começamos com a análise da ficha técnica, que, no *layout* da página Omelete, fica acima da crítica, e ressaltamos a importância do cartaz como item importante do *design* da página. Dando continuidade à aula, partimos para os elementos da crítica, a começar pela identificação do objeto, do título e do autor. Tentamos deixar bem claro para os alunos que identificar o objeto é diferente de inserir o título, e que, este, já possui um caráter avaliativo.

Ainda sobre a crítica de Thor: Ragnarok (2017), destacamos no texto: o resumo do filme, o nome do diretor, o nome do estúdio, a contextualização da obra, as comparações com outras produções do mesmo universo cinematográfico, a apreciação do resenhista, os elogios feitos ao elenco, assim como alguns comentários negativos, o encaminhamento para a conclusão da resenha e a nota do crítico. Com isso, fora encerrado esse momento.

O segundo encontro foi iniciado com a atividade 01 (apêndice C), que continha duas críticas - uma de *Stranger Things 2* (2017) e outra do filme Extraordinário (2017), como textos-base para as atividades – e mais quatro questões sobre as críticas. Solicitamos que os alunos fizessem uma leitura silenciosa, e, em seguida, respondessem à atividade.

Na primeira questão, havia um quadro para que eles preenchessem com informações explícitas encontradas no cotexto das críticas lidas; na segunda, pedimos que identificassem os resumos em ambos os textos; já na terceira, usamos o texto 01 como base e pedimos que os alunos identificassem quais eram as referências aos anos 80, mencionadas pelo resenhista; e, enfim, na quarta, colocamos questões mais relacionadas ao contexto de produção do aluno, na função social de resenhista.

Após o tempo disponibilizado para a resolução das questões, o pesquisador iniciou uma correção coletiva e pediu, àquele que se sentisse à vontade, lesse sua resposta para a turma. Esse momento foi um sucesso, pois muitos alunos

²⁰ Outro filme de destaque no ano de 2017, também com uma grande aceitação do público.

²¹ Página na *internet* que reúne informações e críticas de filmes, de músicas, de HQ, de séries e de TV.

participaram. Fizemos, então, as correções necessárias e solicitamos que, quem não tivesse acertado, corrigisse em seu material. Foi um momento muito rico e muito participativo.

b) Módulo II (3h/a)

Nesse módulo, iniciamos com uma aula expositiva sobre a organização do gênero resenha crítica, por meio da identificação dos elementos constitutivos do gênero. Como foram necessárias três aulas de 50 minutos, foi necessário que dividíssemos em dois encontros. No primeiro, utilizamos a resenha crítica de *Os defensores* (2017) (anexo B) – série da Netflix que reúne quatro personagens para defenderem a cidade de Nova Iorque de um grupo terrorista. Todos os alunos receberam uma cópia da resenha e, com a orientação do pesquisador, fizeram uma leitura silenciosa, mesmo com alguns ruídos advindos da sala vizinha. Na sequência, efetuamos a leitura em voz alta e pedimos que os alunos destacassem, na medida em que a leitura era feita, fragmentos que representassem a contextualização do assunto, a apresentação do objeto, o resumo e as palavras ou as expressões que denotassem elogios ou comentários negativos, numa tentativa de identificação de tais elementos.

Nesta primeira atividade coletiva, após a leitura em voz alta e, conseqüentemente, na tentativa de os alunos identificarem alguns elementos textuais da resenha no texto lido, chamamos atenção para o título – que já apresenta um caráter apreciativo -, para os comentários positivos e negativos, para o resumo, para a contextualização, no início da resenha, e para o desfecho que trazia uma recomendação. Depois de toda essa explanação, os alunos realizaram a atividade 02 (apêndice C). Começaram pela leitura silenciosa da resenha de *O Justiceiro* (2017) (anexo A) e, em seguida, passaram a responder algumas perguntas que estimularam a identificação de trechos descritivos e resumidores da obra e de trechos com comentários do autor da resenha.

Nessa atividade, o aluno foi convidado a destacar o que foi apresentado nos parágrafos, a localizar as expressões utilizadas para introduzir as apresentações, a analisar os trechos com comentários, a identificar se o comentário era positivo ou negativo, além de sublinhar as palavras que indicavam tal processo e, enfim a

perceber qual era a avaliação mais marcante do resenhista, bem como a justificar tal avaliação com trechos da própria resenha.

Neste módulo, utilizamos resenhas retiradas de um jornal impresso. Chamamos atenção também para o *layout*, uma vez que, como mudam o meio de circulação e o suporte, muda também o formato de apresentação do texto. Notamos que alguns alunos sentiram mais dificuldades em relação à compreensão dos enunciados das questões e, por esse motivo, o pesquisador foi chamado algumas vezes pelos discentes para esclarecer algumas dúvidas pertinentes. Mesmo assim, notamos um esforço grande, por parte de todos, para realização da atividade.

No segundo encontro, contamos com apenas uma aula de 50 minutos, como forma de retomada do gênero. Entregamos à turma, então, uma resenha do filme *Jumanji: bem-vindo à selva* (2017) (anexo D), em que fragmentamos todos os parágrafos, para que os alunos a montassem. Para a realização desta atividade, pedimos que se sentassem em duplas. Tal exercício objetivou verificar se os alunos conseguiam organizar o texto na ordem em que ele foi escrito. Após alguns minutos, solicitamos que uma dupla, de escolha aleatória, lesse a sua montagem. Para nossa felicidade, a ordem estava correta.

Em seguida, foi realizada uma revisão do conteúdo estudado no módulo, como a identificação do título, da apresentação do objeto, da contextualização da obra, de comentários positivos e negativos e a busca por possível recomendação.

c) Produção Intermediária - Módulo III (2h)

Esse módulo ocupou apenas duas aulas de 50 minutos. Ressaltamos que, para a composição do gênero resenha, é de suma importância a contextualização da obra, a identificação do título, do resumo e do objeto, bem como a apreciação deste e a sua recomendação, conforme vimos no módulo anterior, para guiar o leitor, a fim de que ele compreenda a ideia apresentada no texto.

A atividade, nesse módulo, foi voltada para a reescrita, levando em consideração os processos vivenciados nos módulos I e II, de nossa sequência didática. Dessa forma, esperava-se do aluno uma análise mais perceptiva acerca do uso de marcadores que expressam subjetividade do autor da resenha, além de compreensão dos elementos do contexto de produção e dos constitutivos do gênero.

A atividade de reescrita serve de base para avaliar o progresso da aprendizagem até àquele momento.

Para começar, devolvemos a primeira produção textual dos alunos apenas com um visto do pesquisador, sem nenhuma ou quase nenhuma intervenção visível no texto. Em seguida, pedimos que cada um lesse a sua resenha e comparasse com as resenhas já lidas em sala. Ao todo, até àquele momento, já tinham sido lidas seis resenhas. Dois alunos, que já haviam faltado a algumas aulas da sequência, sentiram muita dificuldade para reescrever seu texto, afinal, havia uma lacuna entre os primeiros encontros e este. Os que participaram das aulas anteriores da nossa SD sentiram menos dificuldades, alguns, nenhuma, ao menos aparentemente. Para realizar a reescrita, entregamos uma lista de verificação (atividade 03 – apêndice C) e uma folha padrão com linhas.

Naquele dia, houve uma reunião na sala dos professores, devido às eleições para o cargo de diretor escolar, já aqui mencionadas, que demorou, em torno, de 20 minutos, ultrapassando o momento do intervalo, interferindo, assim, na continuidade da nossa aula. Infelizmente, os alunos tiveram pouco tempo, pois deixamos de aproveitar meia hora de aula, de um total de 50 minutos. Acreditamos que a qualidade dessa reescrita foi prejudicada devido à falta de tempo hábil, para realização da atividade. Contudo, preferimos não adiá-la, pois haveria um espaço enorme de tempo entre aquele dia e o próximo encontro, e isso poderia ser ainda mais prejudicial para aquele momento nossa pesquisa.

d) Módulo IV (4h)

Dando continuidade aos módulos da nossa SD, chegamos ao penúltimo. Trabalhamos, então, algumas estratégias argumentativas, como a comparação, a exemplificação e o uso de voz de autoridade em defesa do ponto de vista do resenhista.

Este módulo necessitou de dois encontros, cada um com duas aulas de 50 minutos. Iniciamos o primeiro encontro com um teste do blog do Sakamoto (anexo C), que é uma espécie de paródia de testes de revistas. O teste foi composto por cinco perguntas sobre o comportamento das pessoas diante das notícias reais e/ou das

notícias falsas²², que circulam na internet. Objetivamos verificar o posicionamento dos alunos diante de situações polêmicas e se estes se valeriam de argumentos sólidos, para defenderem seu ponto de vista, ou se tentariam convencer apenas por meio de insistência, pautada em achismos e suposições.

Em seguida, entregamos a atividade 04 - parte 01 (apêndice C). Deixamos os alunos à vontade quanto ao desejo de realizá-la em duplas. O exercício consistia em ler a resenha de *O gato preto* (2017)²³ e localizar os conectivos presentes no contexto, para, assim, depois, organizarmos um quadro com o valor semântico desses conectivos. Chamamos a atenção para o uso de exemplificação no trecho lido e para o uso de argumentos de autoridade, uma vez que a autora do conto utiliza-se das vozes de diversos críticos, legitimando seu posicionamento. Por fim, expusemos trechos de outras resenhas, para que o aluno reconhecesse se se trataria de argumento, ou de simples opinião.

Essa primeira atividade levou mais tempo do que havíamos programado. Foi necessário, então, usarmos o encontro seguinte para realizarmos as correções da atividade, tirar as dúvidas e retomar o assunto, pois o encontro seguinte só foi possível duas semanas depois, devido à semana de provas bimestrais da escola.

No segundo encontro, retomamos e corrigimos a parte 01 da atividade 04 e partimos para a parte 02 (apêndice C). Nesta, havia a leitura de duas críticas da série *O mecanismo* (2017), da Netflix. Uma crítica foi retirada do *site* Blah Cultural, a outra, do *site* Omelete. Como prática constante de nossas aulas, solicitamos a leitura silenciosa, para, em seguida, fazermos uma leitura em voz alta. A ideia foi comparar as duas críticas. Para tanto, elaboramos um quadro que levou os alunos a destacar: o ponto de vista, os comentários positivos e negativos, os trechos com comparações a outras obras, os trechos com argumentos de autoridade e, enfim, os trechos com exemplificações.

Para corrigir, pedimos aos alunos que lessem suas respostas e, a cada leitura, íamos confirmando ou corrigindo suas respostas, conforme fosse necessário. Vale ressaltar que os alunos foram muito bem nos exercícios, fazendo deste um momento foi muito proveitoso. Comentamos com eles sobre a importância da inserção

²² Mais conhecidas em inglês como *fake news*.

²³ A resenha foi feita a partir de uma obra ilustrada do conto *O gato preto*, de Edgar Allan Poe, lançado em língua portuguesa pela editora Martin Claret.

de argumentos, para reforço de ponto de vista. De forma geral, com o envolvimento da turma na atividade, notou-se o aproveitamento desta.

e) *Módulo V (3h)*

A finalidade desse último módulo foi a identificação de procedimentos de inserção de vozes, que se constituem como ferramentas para uma leitura crítica e ativa, levando à organização de argumentos e ao gerenciamento dessas vozes. No início desse módulo, utilizamos um encontro de 100 minutos, ou seja, duas aulas de 50 minutos. Iniciamos com a apresentação de uma matéria de jornal de grande circulação no Estado do Ceará, sobre a personagem Pantera Negra (Marvel Estúdios), em que é ressaltada a importância da personagem para a cultura afrodescendente. A publicação desse artigo (anexo F), sobre as expectativas para o filme, foi lançado na semana em que houve o lançamento deste, nos cinemas.

Trouxemos para a sala de aula o jornal impresso com a matéria e o fizemos circular entre os alunos, assim como a cópia do texto para a imediata leitura. Para dar continuidade à aula, apresentamos a matéria também no *datashow*. Enquanto o jornal circulava, destacamos alguns elementos do *layout*, como a foto da capa – ocupando toda a capa do caderno *Vida & Arte*²⁴ – e o destaque dado ao personagem. Ao terminar a circulação do jornal, iniciamos a leitura da matéria, enfatizando as vozes de terceiros, usadas para reforçar a argumentação em favor do ponto de vista do articulista.

Terminado esse momento inicial, os alunos receberam a atividade 05 (apêndice C), que trazia uma crítica do filme Pantera Negra (2018). Solicitamos, como de costume, a leitura silenciosa e a resolução do exercício previsto. Encerramos o primeiro encontro sem que este tenha sido totalmente resolvido. Recolhemos o material para continuarmos na próxima aula da SD.

No encontro seguinte, entregamos o material recolhido e pedimos que os alunos terminassem a atividade, momento que durou cerca de 15 minutos. Iniciamos, então, a correção coletiva e, por meio dela, exploramos o estilo do resenhista, como ele gerencia as vozes dentro do corpo do texto, usando como exemplo a crítica do

²⁴ É um dos cadernos sobre a programação cultural, sobretudo da cidade de Fortaleza, pertencente ao Jornal O Povo.

Omelete, sobre o referido filme; destacando, também, como aquele resenhista insere discursos alheios em seu texto, realçando os verbos introdutórios de citação e as expressões marcadoras do discurso de terceiros. A participação e o acompanhamento da turma foram excelentes.

5.3.2.4 Produção final (4h)

Chegamos aos últimos momentos da SD. Essa etapa precisou ser dividida em dois encontros devido à duração do filme Homem-Aranha: de volta ao lar (2017), cuja duração é de 2h13min²⁵. Ao todo, foram 4 aulas de 50 minutos, divididas em dois encontros, sendo, o primeiro, composto por três aulas seguidas. A escolha desse segundo filme se deu por conta de pedidos dos discentes, que demonstraram apreço pelos longametragens da Marvel e, ainda, por se tratar, a personagem central, de um adolescente em fase escolar, descobrindo-se para o amor e, paralelamente a isso, procurando se encaixar no mundo como um herói.

Os alunos já sabiam que teriam de escrever uma versão final sobre o filme, por isso entregamos a eles uma lista com itens, a fim de auxiliar seu planejamento e facilitar a atividade. Também deixamos claro a importância da confecção de um rascunho, para, no dia da aula, apenas passarem o texto final à folha oficial.

Durante a exibição do filme, ocorreu tudo dentro da normalidade: a turma manteve-se em silêncio e acompanhou a história com a devida atenção.

No segundo encontro, entregamos a folha para a escrita final. Alguns alunos realmente já haviam preparado um rascunho e, apenas, passaram seus textos para a folha disponibilizada; outros, porém, escreveram na hora. Vale ressaltar que, os textos que não entraram na análise do *corpus*, foram de alunos cujas infrequências impediram o avanço nas atividades da SD.

O que nos chamou mais a atenção, nesta etapa final, foi o interesse pela produção, por parte dos alunos, bem como sua preocupação em fazê-la adequadamente. Percebemos isso, porque alguns se motivaram a pesquisar na *internet* e trouxeram as informações pesquisadas como argumento na sua escrita final. Isso nos mostrou que as atividades desenvolvidas nos módulos foram

²⁵ Este segundo filme contém 7 minutos a menos de duração que o da Mulher-Maravilha (2017), ainda, assim, necessitamos de três aulas para exibi-lo, usamos mais uma vez o tempo de aula da professora de Matemática, cedido gentilmente por ela.

assimiladas pela maioria do grupo discente. Por isso, consideramos este encontro muito produtivo e satisfatório, pois notamos que alguns alunos, mais dedicados e mais frequentes, se apropriaram, de fato, do gênero em estudo.

5.3.3 Circulação social do gênero

Após o último encontro, selecionamos as resenhas que fizeram parte do nosso *corpus*, mas não deixamos de destacar, na turma, aqueles que, mesmo não estando presentes em todas as aulas da SD, mostraram um avanço considerável. Vale ressaltar que nosso trabalho em sala de aula é de constante aperfeiçoamento, por isso, sempre que for necessário, solicitaremos aos alunos a produção de resenhas, sobretudo de filmes assistidos na escola, dando continuidade a esse processo de aprendizagem, que não tem seu foco apenas nesta pesquisa.

As resenhas foram digitadas e entregues à turma, para que fossem lidas, sem que houvesse a identificação do autor. Em seguida, solicitamos aos alunos que publicassem suas resenhas em sua página pessoal do *Facebook*, assim como na página da escola, nessa mesma rede social. Como se trata da resenha do mesmo objeto, expusemos na página da escola, apenas, as que cumpriram todos os módulos, isso não impede que outras resenhas possam vir a ser publicadas nas redes sociais.

6 ANÁLISE DOS DADOS

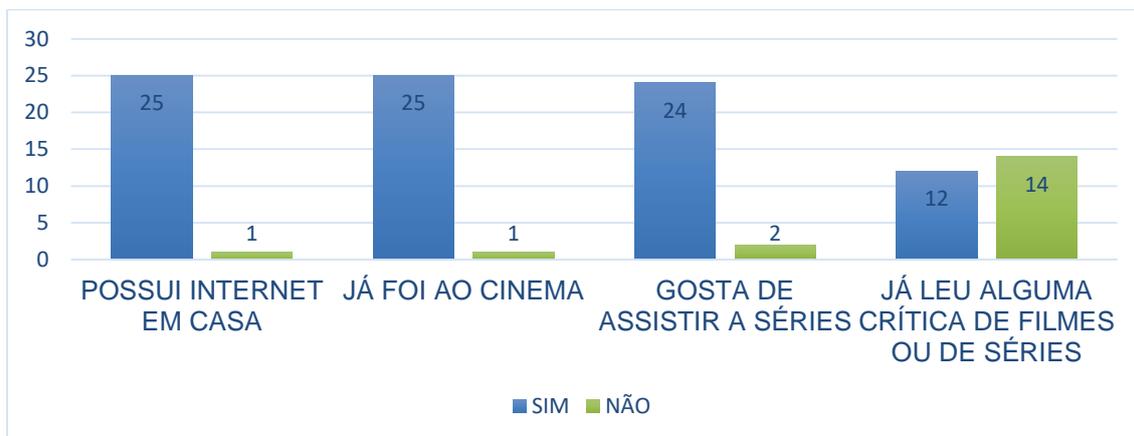
Nesta seção, analisaremos, de forma mais detalhada, os dados coletados nesta pesquisa, no momento da produção inicial (antes da aplicação das atividades nos módulos), na reescrita dessa produção (durante a aplicação das atividades nos módulos) e na versão final (após a aplicação de todas as atividades dos módulos). Objetivamos verificar o desempenho dos alunos e nos certificar de que, com a aplicação das nossas atividades, houve um desenvolvimento de competências e, com isso, a apropriação efetiva do gênero resenha crítica.

Aqui apresentamos os dados da pesquisa: a participação dos alunos nas etapas da SD, a análise, de forma geral, das produções escritas do *corpus* selecionado e a análise, pormenorizada, dos dois alunos que mais apresentaram progressos, desde a primeira produção.

6.1 O perfil dos participantes

Conforme especificado na seção sobre a metodologia, na subseção acerca dos sujeitos da pesquisa, tivemos um fluxo muito grande de alunos. Apesar disso, quem esteve presente, participou de forma satisfatória das atividades e, sempre que possível, solicitávamos aos alunos, que estavam acompanhando as aulas regularmente, que ajudassem àqueles que tivessem mais dificuldade. A fim de tornar a nossa análise mais consistente, iremos nos deter aos alunos presentes em sala, durante as atividades.

No dia da aula em que houve a apresentação da situação inicial, contamos com a presença de vinte e seis alunos, de um total de trinta e três matriculados, à época. Aproveitamos para apresentar-lhes a SD e realizar um teste de sondagem com onze perguntas, sendo nove objetivas e duas subjetivas (ver apêndice A). Através desse instrumento, pretendemos conhecer melhor a turma, para melhor compreensão do *corpus*, considerando que tais informações também são importantes para compreensão de suas produções. Sintetizamos as informações nos gráficos, de acordo com o tipo de resposta. O Gráfico 1 contém os resumos com respostas “sim” ou “não”, conforme vemos a seguir:

Gráfico 1 - Sondagem sobre a inserção em um universo cultural²⁶

Fonte: Dados da pesquisa.

Por meio dessas quatro perguntas, objetivamos conhecer minimamente os aspectos socioculturais dos alunos, como o acesso à *internet*, em casa, ou a um bem cultural de lazer, como o cinema, assim como saber se eles assistiam a séries – de TV ou de *internet* – e, se, de alguma forma, já haviam tido contato com uma crítica de filmes. Como mostra o gráfico, apenas um aluno informou não possuir acesso à *internet*, nem ter ido ao cinema. É importante ressaltar que o fato de não possuir conexão com a *internet*, em casa, não significa dizer, obrigatoriamente, que o aluno não tenha acesso à rede por meio de outros ambientes, como rede móvel, *lan house*, casa de amigos ou de parentes, entre outras formas de se ter contato com a rede.

O que nos chamou mais atenção nesse gráfico foi a quantidade de respostas sobre a leitura de uma crítica. Quase metade dos que responderam afirmaram já terem lido uma crítica ou mesmo já ter assistido a uma resenha em vídeo²⁷. Como a maioria afirmou já ter ido ao cinema, gostar de assistir a séries e, quase a metade, garante já ter lido alguma crítica, é possível afirmar que esses alunos se inserem no universo *geek*²⁸. Dessa forma, a nossa pesquisa se relaciona de alguma maneira com a vida pessoal do aluno, tornando significativa a produção do gênero resenha crítica de filme.

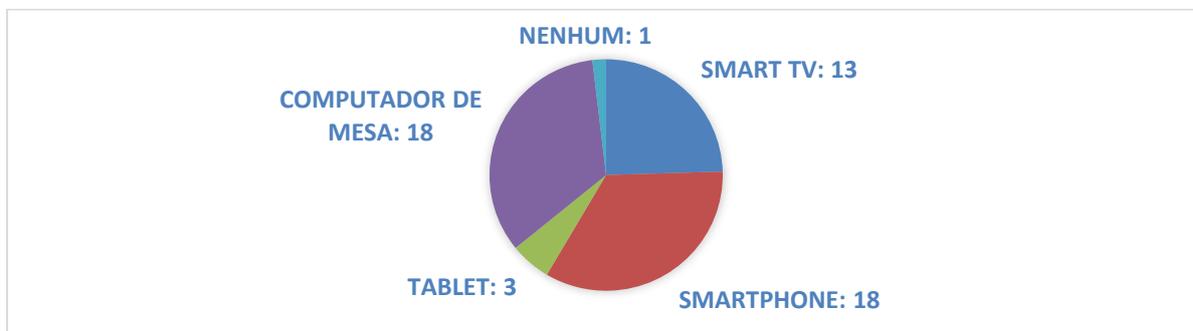
²⁶ Os dados apresentados nos gráficos foram colocados em número totais, porém ao comentarmos sobre os resultados também apresentamos os números em formato percentual.

²⁷ É muito comum alguns canais tecerem comentários sobre filmes, séries, animes, HQ, dentre outros gêneros, por meio da produção de um vídeo, denominado videorresenha.

²⁸ *Geek* é um anglicismo e uma gíria inglesa que se refere a pessoas, fãs de tecnologia, eletrônica, jogos eletrônicos ou de tabuleiro, histórias em quadrinhos, livros, filmes e séries. Seu significado conota "alguém que está interessado em um assunto (normalmente intelectual ou complexo) para sua própria causa". Basta ser fã de algum dos elementos listados para ser considerado um *geek*. Segundo informações da Wikipedia, disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Geek>>. Acesso em 20 set. 2018.

Já no Gráfico 2, veremos os itens que os alunos possuem em casa para assistir a filmes e séries, assim como acessar à rede.

Gráfico 2 - Quantidade de itens eletrônicos com acesso à internet

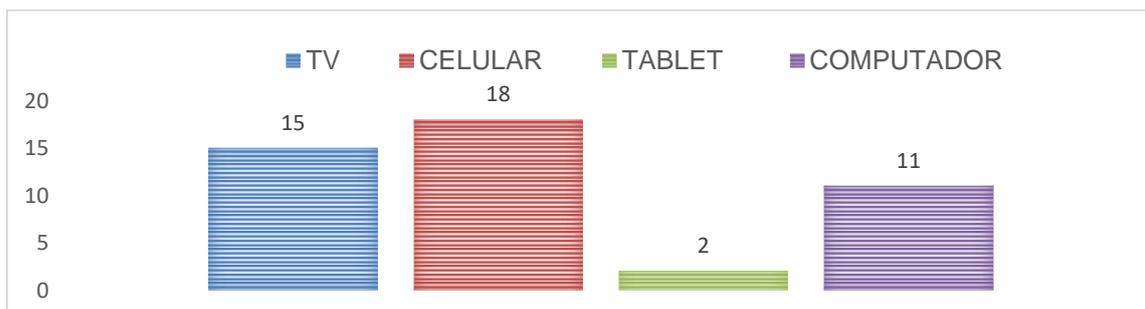


Fonte: Dados da pesquisa.

Como vivemos em um mundo conectado, ficamos interessados em saber como se dá o acesso à rede mundial de computadores. Conforme as informações do gráfico, apenas um aluno relatou não possuir nenhum equipamento eletrônico com acesso à *internet*. Percebamos que, nesse item, os alunos poderiam assinalar mais de um equipamento, por isso a soma das respostas resulta em um número superior ao total de pessoas que responderam ao teste de sondagem. O fato é que, por os alunos possuírem acesso a meios eletrônicos, a sua inserção no mundo da cultura digital é evidenciada, e, portanto, inegável.

Outra informação que nos interessava saber era a de entender como se dá o contato desses adolescentes, com filmes e séries *on-line*, por isso tivemos o interesse em perguntar qual equipamento era usado. No gráfico a seguir, sintetizamos as respostas a essa indagação. Nesse item, eles também poderiam assinalar mais de uma resposta.

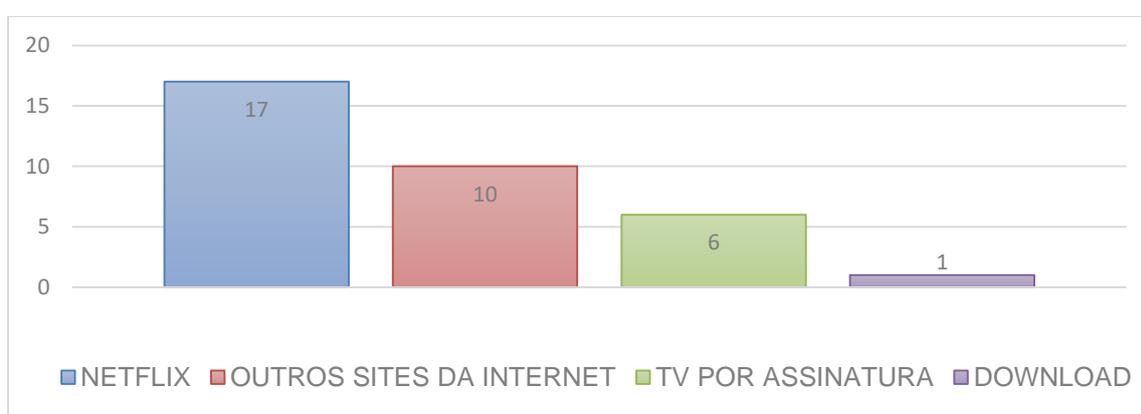
Gráfico 3 - Equipamento usado



Fonte: Dados da pesquisa.

A maioria prefere usar o celular como equipamento para assistir, mesmo assim, a quantidade de alunos que assistem a filme e a séries via TV e via computador, também é expressiva. Esses números refletem a flexibilidade dos alunos em usar mais de um equipamento para atender à sua necessidade cultural, reforçando o dinamismo e a disposição da turma em relação ao mundo digital. Perguntamos, ainda, sobre o serviço utilizado para assistir. Conforme o gráfico a seguir, os resultados são os que seguem:

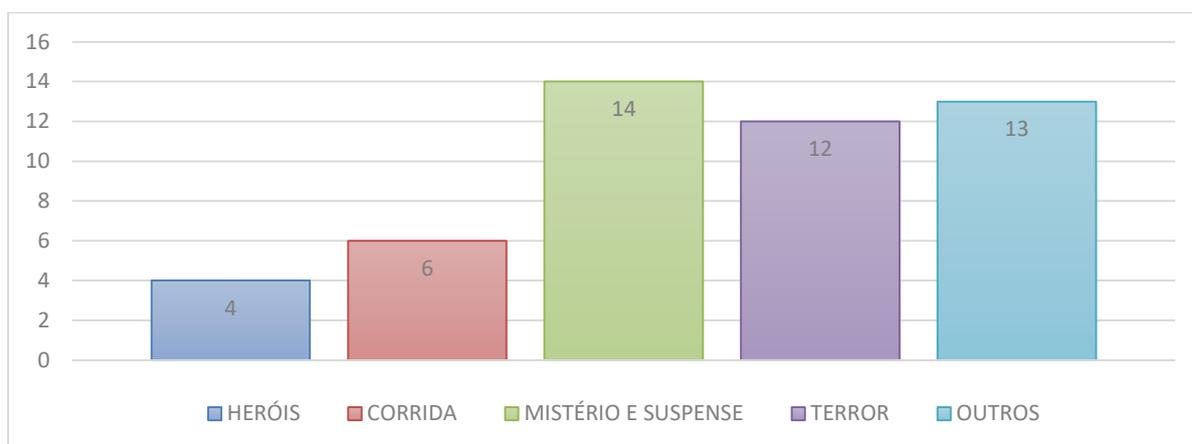
Gráfico 4 - Serviço utilizado para assistir



Fonte: Dados da pesquisa.

A última pergunta objetiva, enfim, foi, então, sobre a preferência pelo tipo de filme que gostavam de assistir. Após essa pergunta, solicitamos que os alunos listassem dois filmes ou séries a que tinham assistido no ano de 2017, e que, porventura, tenham gostado. Em seguida, pedimos que dessem uma nota de 0 a 5 às suas opções, e que justificassem aquele valor. Como as duas últimas perguntas são subjetivas, disporemos as respostas em um quadro, com os filmes e as séries citadas, informando a quantidade de menções, a nota atribuída pelos alunos e a justificativa escrita por eles. Como perguntamos por filmes e séries de que mais gostaram no ano anterior, suas notas foram, pois, influenciadas por isso. O gráfico seguinte contém a preferência pelo tipo (gênero) de filme ou de série. Nesse caso, eles poderiam também assinalar mais de uma opção:

Gráfico 5 – Preferência por tipo (gênero) de filmes e de séries



Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com o gráfico anterior, a maioria dos alunos prefere filmes ou séries com conteúdo de mistério, de suspense e de terror. Já os filmes ou as séries de gêneros com a temática do herói ou de ação (como os filmes de corrida) não estão entre as preferências desses alunos.

Ressaltamos que é de suma importância, para a produção da resenha, o distanciamento do resenhista em relação à obra analisada, como se tratam de alunos ainda em fase de aprendizagem.

Em relação às duas últimas perguntas do teste de sondagem, colocamos todas as respostas em um quadro. O Quadro 2 contém todos os filmes mencionados pelos alunos, com suas respectivas notas, a priori, sendo de 0 a 5. No entanto, alguns alunos atribuíram notas entre 5 e 10. Mesmo assim, inserimos, ao modo do estudante, da mesma forma a justificativa apresentada por ele.

Quadro 2 – Lista de filmes mencionados pelos alunos no teste de sondagem

(continua)

	Filme	Quantidade de menções	Nota atribuída pelo aluno	Justificativa
1	Annabelle	1	2	Eu não gosto de filme, mas ele é bom.
2	Corrida Mortal	1	2	O filme é bom, mas eu não gosto
3	Os parças	1	8	Esperava mais comédia, mas o resto eu gostei.
4	Jumanji	1	5	Foi um filme bom, até gostei porque foi suspense misturado com comédia

Quadro 2 – Lista de filmes mencionada pelos alunos no teste de sondagem

(continuação)

	Filme	Quantidade de menções	Nota atribuída pelo aluno	Justificativa
5	Minha mãe é uma peça 2	1	5	Muito engraçado e foi um filme bom de se assistir
6	Os vingadores	2	3	Eu assisti mais [mas] não gostei muito por ter muitos efeitos especiais, gosto de filme que mostra realidade.
			5	Adorei o filme, tem uma ótima produção.
7	50 tons mais escuros	1	10	Porque é extraordinário (sic) conta e mostra coisas peculiares, nada de mais (sic).
8	Invocação do mal 1	1	5	É um filme muito bom, que causa mistério um suspense bom.
9	Ouija	1	4	Filme bom mas não excelente tem suas qualificações.
10	Death Note	2	1	Porque não tem nada a ver com o mangar, é muito desanimado.
11	Triplo X – reativado	1	5	Porque tem tudo que eu gosto ação, um pouco do Romance.
12	Um salão do barulho 3	1	5	Porque fala muito da nossa realidade
13	Ilha do mistério 2	1	5	Porque além de também ser engraçado é misterioso.
14	Logan	1	5	O filme é ótimo boas cenas só que eu senti falta de uma explicação.
15	Homem-Aranha	1	x	Foi no ponto, as piadas são engraçadas, mas eu senti falta do sentido aranha.
16	Até o último homem	1	5	Porque é um filme emocionante, de superação.
17	A múmia	1	4	Eu gostei bastante, ele é interessante.

Quadro 2 – Lista de filmes mencionada pelos alunos no teste de sondagem

(continuação)

	Filme	Quantidade de menções	Nota atribuída pelo aluno	Justificativa
18	Dragon Ball Z	1	5	Está sempre mudando o filme.
19	Power Rangers	1	5	Está sempre modificando as personagens.
20	Velozes e Furiosos 8	2	4	Muitas pessoas tem (sic) interesse, ele é ação, que é o tipo de filme que gosto.
			5	Por eu amo esse filme.
21	O contador	1	5	Conta uma história interessante e misteriosa que é bom as pessoas assistirem.
22	Maze Runner	1	4	Gostei muito do desenvolver do filme, gostei da atuação dos atores e etc.
23	Abraham Lincoln - Vampire Hunter	1	5	Gostei muito de como eles a biografia de Abraham e nela fez essa história incrível.
24	Crepúsculo amanhecer parte 2	1	5	x
25	Tropa de Elite	1	5	Pois traz as cenas reais de muitas favelas do Brasil, mostrando que nem tudo é como pensamos.
26	Homem-Aranha: De volta ao lar	1	5	É um filme inovador para a Márvel com um herói adolescente o qual me identifico.
27	Thor: Ragnarok	1	4,5	Um dos melhores filmes de super-heróis de todos, combina bem a ação e a comédia, mas deixo algo a desejar dentro do enredo do filme.
28	Hora do pesadelo	1	5	Porque o filme tem um bom elenco.

Quadro 2 – Lista de filmes mencionada pelos alunos no teste de sondagem

(conclusão)

Filme	Quantidade de menções	Nota atribuída pelo aluno	Justificativa	Filme
29	A cabana	1	5	Porque é muito bom, retrata uma história bem real.
30	O vendedor de sonhos	1	5	É maravilhoso também, porque fala de suicídio, e é uma maneira bem legal de explicar o sentido da vida.
31	Simplesmente acontece	1	5	Porque é um filme que trata bastante sobre o amor.
32	Lion	1	5	Porque ele nos faz refletir sobre tudo que nós temos.
33	Quando as luzes se apagam	1	5	É um filme bem legal de terror que é bem interessante assistir.

Fonte: Dados da pesquisa.

Foram mencionados trinta e três filmes, mostrando a heterogeneidade da turma, das suas preferências culturais. Destes, cinco são de super-heróis, com seis menções. Com as informações deste quadro e as do Gráfico 5, chegamos à conclusão de que os filmes de heróis, apesar de não representarem a preferência da turma, seria uma interessante escolha, pois estão sendo muito divulgados na atualidade e trazem questões sociais relevantes para a prática formativa (identidade de gênero, inclusão, enfrentamento de problemas, etc).

Ainda podemos ver que poucos filmes receberam notas baixas, como os listados em 1 e 2 do quadro. A justificativa para as notas baixas está relacionada ao gosto daqueles expectadores/resenhistas, como critério. Já a nota dada ao filme número 10, *Death Note*, por um dos alunos, contém um embasamento melhor, configurando um argumento plausível. Com esse quadro, notamos que os alunos

possuem um posicionamento e que é possível, mesmo assim, desenvolver ainda mais o seu senso crítico.

Chegamos ao fim da análise do teste de sondagem, aplicado no primeiro encontro com a turma. Como vimos, as informações foram bastante úteis para a elaboração das atividades e para a construção do perfil da turma. Constatamos que os alunos são consumidores de uma variedade de obras culturais contemporâneas, que frequentam cinema e que possuem preferências bem particulares e individualizadas.

No tópico a seguir, analisaremos de forma agrupada as produções dos alunos que frequentaram todas as aulas da nossa SD.

6.2 A resenha na sala de aula: elementos constitutivos das resenhas produzidas pelos alunos

O objetivo principal da nossa pesquisa é o ensino-aprendizagem do gênero resenha crítica de filme, a alunos do 9º ano do ensino fundamental. Acreditamos que, com o desenvolvimento das habilidades mobilizadas para tal construto, os alunos também desenvolveriam competências de escrita e, com isso, conseguiriam se expressar melhor nos assuntos cotidianos pelos quais tenham interesse. Para alcançarmos esse objetivo, aplicamos uma sequência didática elaborada por nós, baseada no modelo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), comparamos as produções iniciais, as reescritas e as produções finais dos alunos, a fim de verificarmos o avanço e, nesse caso, em que avançaram.

Reafirmamos que a produção do gênero resenha se deu a partir da exibição inicial do filme Mulher-Maravilha (2017), e, para a versão final, a exibição do longa Homem-Aranha: De volta ao lar (2017). Alguns fatores nos ajudaram a escolher estes dois filmes como pontos de partida para as resenhas, o mais relevante foi o resultado apresentado pelo teste de sondagem.

No teste de sondagem, notamos que a maioria dos alunos revelou a preferência por tipos de filmes diferentes da temática do herói. Essa informação pode ser vista no Gráfico 5 e no Quadro 2. Expusemos a lista de filmes com as respectivas notas e justificativas destas. As informações do Gráfico 5 e do Quadro 2 se

complementam e revelam, juntas, que não houve contradição nas respostas, uma vez que poucos filmes do universo dos heróis foram citados por eles.

Outra informação relevante do teste de sondagem é que muitos alunos já haviam lido uma crítica, mas o fato de ler não implica dizer que é possível reproduzi-la facilmente, seguindo, simplesmente, as marcas linguísticas mais conhecidas do gênero. Por isso, ressaltamos a importância de nossas atividades, sempre com muita leitura, chamando a atenção dos alunos, por diversas vezes, para os elementos inerentes do gênero, associados, claro, ao estilo do autor. Esse reconhecimento é importante, pois, conforme Bakhtin (2003), o enunciado é um elo na cadeia comunicativa, a nosso ver ele liga o dito ao novo.

A nossa análise foi dividida em duas subseções: na primeira, destacamos os elementos da resenha de todas as produções coletadas no *corpus*, de forma geral e quantitativa e apresentamos em forma de quadro, além de tecermos alguns comentários pertinentes após cada quadro; na segunda, analisamos os elementos textuais e paratextuais de duas produções com o devido destaque e a apresentação dos respectivos textos, na íntegra.

Antes de partirmos para a análise, faz-se necessário esclarecer o que consideramos ser cada um dos elementos constituintes da nossa verificação. Para uma análise da organização geral do gênero discursivo resenha, consideramos elementos constitutivos: título, identificação do objeto, ficha técnica, apresentação do objeto, contextualização da obra, resumo, ponto de vista, apreciação, nota do crítico, recomendação e relação com outras obras. Estes elementos foram reunidos em dois grupos: os paratextuais e os textuais. Conforme já mencionamos, esta separação se dá apenas por uma questão didática. A seguir dispomos o agrupamento com uma pequena definição dos elementos constitutivos:

1. Elementos paratextuais:

- 1.1) Título: dizer posto acima do corpo do texto, resumindo, em poucas palavras, o assunto tratado no texto. No caso, da resenha pode conter palavras que denotam apreciação.
- 1.2) Identificação do objeto: marcação clara do que se pretende resenhar. Ocorre quando se diz claramente se se trata de um filme, de uma música, de uma HQ, enfim se identifica de alguma forma o que será resenhado.

- 1.3) Ficha técnica: descrição do elenco, duração do filme, direção, produção, país de origem, classificação indicativa, dentre outras informações elementares.
 - 1.4) Nota do crítico: valor numérico²⁹ ou conceitual, atribuído à obra, a partir das considerações feitas no texto. Os valores numéricos são de 1 a 5; já os valores conceituais são péssimo, ruim, bom, ótimo e excelente.
2. Elementos textuais:
- 2.1) Apresentação do objeto: além da identificação do objeto, na apresentação, acrescentam-se mais informações sobre o que está sendo resenhado.
 - 2.2) Contextualização da obra: apresentar a obra dentro de um universo cinematográfico e expor as circunstâncias que a rodeiam.
 - 2.3) Resumo: é o ato de sintetizar o filme, utilizando-se de suas próprias palavras.
 - 2.4) Ponto de vista: posicionamento sobre a obra.
 - 2.5) Apreciação: explicação sobre o ponto de vista, inserção de comentários positivos e/ou negativos.
 - 2.6) Recomendação: identificação do público-alvo da obra.
 - 2.7) Relação com outras obras: neste item, analisamos se o aluno relaciona o filme a outros filmes do mesmo estúdio, ou até a obras de outros estúdios.

Obviamente que, para considerarmos o texto do aluno uma resenha de filme, não precisamos encontrar todos os elementos acima. Vale ressaltar que esta lista surgiu a partir da análise das próprias resenhas, em que é possível encontrarmos estes elementos, de modo sequencial, ou não. Para a nossa análise inicial, contávamos com 10 resenhas, porém, ao lermos e analisarmos atentamente, constatamos que dois alunos, na produção final, tinham copiado um texto integral da *internet*, configurando o plágio, por isso, retiramos de nossa análise.

²⁹ O valor numérico pode ser representado por símbolos como um círculo pintado ou estrelas, isso fica a critério dos editores dos meios de comunicação veiculadores de críticas.

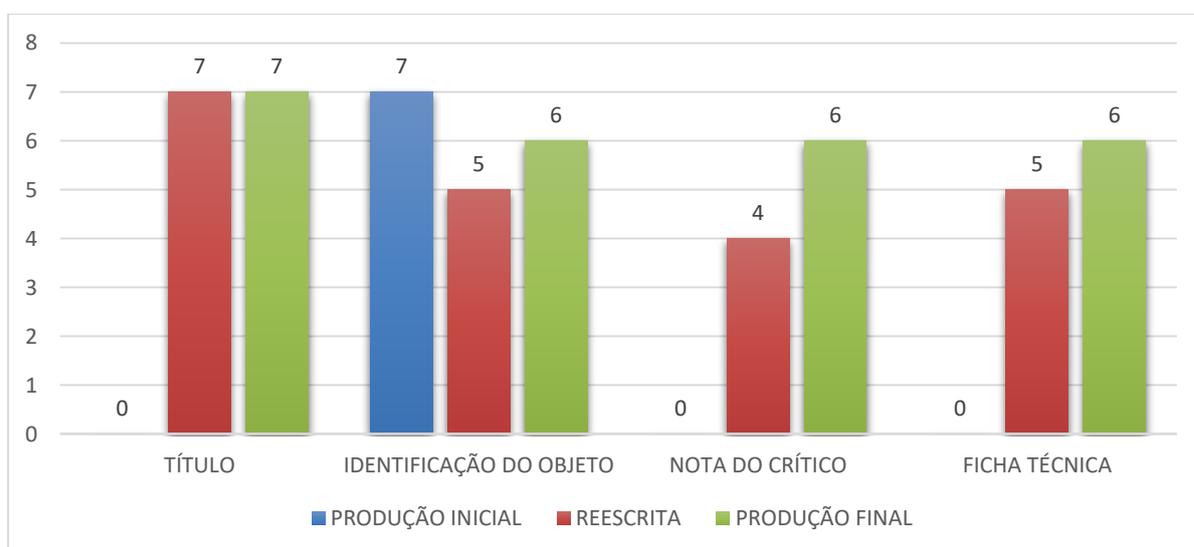
Após a constatação da cópia, expusemos o problema para a turma, conversamos e deixamos bem claro que copiar textos na íntegra, ou apenas trechos, sem dar os devidos créditos ao autor verdadeiro, seja retirando da *internet*, seja retirando de qualquer outro meio, configura-se plágio. O momento foi oportuno, para pensarmos em atividades que evitem tal comportamento.

6.2.1 Análise dos elementos paratextuais das resenhas

Neste tópico, exporemos a análise das resenhas do nosso corpus. Em vez de inserirmos os nomes dos alunos, chamaremos de A1 até A8, sem nenhuma identificação de gênero. Listamos, no tópico anterior, os elementos constitutivos do gênero resenha, ressaltamos que esta enumeração de itens constitutivos surgiu a partir da produção dos próprios alunos.

Em primeiro lugar, exporemos, em formato de gráfico, o quantitativo de elementos utilizados em cada produção. A ideia é comparar a evolução da apropriação dos elementos do gênero resenha. Primeiro, faremos a análise dos elementos paratextuais expostos no Gráfico 6: título, identificação do objeto, nota do crítico, ficha técnica.

Gráfico 6 – Elementos paratextuais



Fonte: dados da pesquisa.

Analisando cuidadosamente cada elemento paratextual do gráfico acima, chamamos atenção para a evolução entre a produção inicial e a reescrita. Entre elas,

notamos uma grande evolução, o salto de qualidade no texto é evidente, fruto de um trabalho de leitura e de análise intensa nas atividades, afinal, somando as leituras de resenhas, com as de atividades, lemos ao todo seis resenhas, além de fazermos análises cuidadosas. Isso já foi, obviamente, o suficiente, para que os alunos entendessem o que precisavam mudar no seu texto inicial.

Figura 2 - Produção inicial A1

The image shows a handwritten student production on lined paper. At the top left, there is a logo for 'Candy Crush'. To the right, the date '22/02/18' is written. Below the logo, the student has written 'Atividade 05 - Resenha' in a box. The title of the review is '- "Mulher Maravilha"'. The text is written in cursive and consists of three paragraphs. The first paragraph discusses the DC movie, mentioning Diana's childhood on an island with amazons, the representation of those women, and the origin of Wonder Woman. The second paragraph talks about the movie's humor, the character of Steve, and Diana's discovery of the world's reality during the war. The third paragraph discusses clichés, the plot's connection to a romance, and the movie's focus on Diana's story and Steve's role. At the bottom left, there is a small copyright notice: '© 2014 Klug.com Ltd.'.

Fonte: Dados da pesquisa.

Observamos, na primeira linha da produção inicial de A1 (Figura 1), que o aluno não insere um título em seu texto, mas faz, ainda assim, há a identificação do objeto: ao colocar a palavra “Resenha” na primeira linha, ao identificar o nome do filme, antes da porção textual, e ao fazer referência à obra resenhada, com a expressão “O filme da DC”, logo no início do primeiro parágrafo, percebemos que o

discente está apresentando, com essa combinação de elementos, a identificação do objeto resenhado, mesmo não inserindo título em seu texto. Também é possível observar que não há ficha técnica no início, assim como não há nota do crítico. Na reescrita, porém, tais elementos são contemplados, como vemos na Figura 2, configurando a evolução da escrita do discente:

Figura 3 - Reescrita do aluno A1

ATIVIDADE DE REESCRITA

9º ANO ENSINO FUNDAMENTAL

"Princesa dos amazons no céu"

O filme da DC, Mulher Maravilha (Wonder Woman que é dirigido pela Patty Jenkins) conta a história de Diana, interpretada por Gal Gadot, inclusive sua atuação não decepcionou, trazendo uma aventura cheia de surpresas.

Inicia-se a história nos mostrando a infância de Diana na Ilha Themiscira onde vivem as poderosas amazonas, através das memórias dela, nesse começo é possível entender claramente como e para o que nossa heroína foi criada, a história finalmente ganha intensidade com o resumo de Diana que acaba conhecendo o Capitão Trevor que de repente rápida vai ligar ela aos humanos, e assim o tornar a heroína que ela é.

Também é de se chamar a atenção as cenas leves e sem uso de humor, passando assim um clima mais descontraído, Diana no decorrer da história descreve a maldade humana como realidade da segunda guerra mundial, o que foi suficiente para a motivar, o clichê de sempre, porém nunca tão desgastado, sua missão é deter um Deus da guerra, e sua revelação foi inesperada, porém não empalmei tanto.

Com mais de três horas, a atuação não decepcionou, o filme vai se finalizando enquanto esclarece vários questões, Diana deixa claro que o amor pode salvar, e ela acredita nisso, e o resultado de uma noite responde porque de sua crença, o filme finaliza deixando vários impactos e salve por aí pelo bom trabalho.

Nota: Excelente

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Figura 2, notamos que, dentre os elementos paratextuais, elencados no Gráfico 6, o aluno não insere, apenas, a ficha técnica. Por outro lado, todos os outros elementos (título, identificação do objeto e nota do crítico) foram inseridos nesta reescrita. Já na produção final, a evolução foi mais evidente, pois, conforme veremos

a seguir, na Figura 3, todos os elementos passaram a ser contemplados na escrita deste aluno.

Figura 4 - Produção Final A1

ENSINO FUNDAMENTAL – 9º ANO
ESCRITA FINAL RESENHA CRÍTICA – ALUNO: 01

O melhor dos filmes do Homem-Aranha

Homem-Aranha: De volta ao lar, dirigido por Jon Watts, tendo uma duração de 133 minutos, foi estreado no dia 6 de julho do ano de 2017 com classificação para maiores de 12 anos.

Sendo considerado uma das melhores coisas do filme "Capitão América: Guerra Civil", o Peter Parker ganha seu filme solo na Marvel.

Nesse longa não há muita novidade na história, porém, diferente dos outros filmes de super-herói, esse conta de maneira mais interessante, divertida com boas cenas de humor e um estilo adolescente.

Peter Parker está de volta ao lar após o acontecimento no "Guerra Civil", com o objetivo de chamar a atenção de Tony Stark (Homem de Ferro), e provar ser um bom super-herói, o vilão por sua vez é bem aproveitado tendo um bom motivo para os seus atos, porém o filme os vezes fica cansativo com algumas repetições dos atos de Peter, mas é o melhor.

Tom Holland merece destaque por sua atuação e carisma no papel de Homem-Aranha, a trilha sonora do filme também não é de se desprezear, com a história tendo um ótimo desfechamento, esse é o nosso querido Peter Parker de volta ao lar.

*Nota: 4

Fonte: Dados da pesquisa.

Como podemos ver em sua última produção, o aluno apresenta, enfim, todos os elementos paratextuais, em sua produção escrita, conseguindo, assim, entender o funcionamento destes elementos no texto e a sua colaboração para a constituição do gênero resenha de filme. Destacamos aqui que a escolha do texto

aluno A1 se deu, justamente, devido à sua evolução nos aspectos analisados nesta seção.

Ao lermos as resenhas selecionadas de diversas páginas da *internet* e de jornais impressos, para as atividades em sala, chamamos a atenção dos alunos para os recursos visuais empregados pelo resenhista, independente da origem da resenha (*internet* ou jornal impresso, por exemplo). Esta leitura atenta e atividade de análise deram resultado e, já na reescrita, 80% deles inseriram o título na resenha; outros 70% mantiveram a identificação do objeto; ao passo que 40% deram uma nota para o filme e outros 60% lembraram-se de inserir uma ficha técnica.

Todos esses elementos paratextuais são importantes para a configuração da resenha crítica, devido ao seu caráter comum ao gênero. Por isso, é importante ressaltar que, entre a produção inicial e a reescrita os alunos, houve um enorme salto, em relação à apropriação do gênero, por meio da inserção desses elementos técnicos, que se encontram fora do corpo textual. Dada a facilidade de identificação, eles foram, facilmente, incorporados pelos alunos.

Ao compararmos a produção inicial com a produção final, observamos que o salto de qualidade foi alto, principalmente nos quesitos nota do crítico e ficha técnica, em que há um crescimento escalonado, entre a produção inicial e a reescrita, e entre a reescrita e a produção final. É importante atentar para o fato de que, na escrita inicial, não há inserção de nota do crítico, nem de ficha técnica, mas, já na reescrita, 40% das produções aparecem com nota do crítico e outros 60% com ficha técnica. Mais à frente, na escrita final, esses números passam para 80%, em cada um desses elementos, evidenciando, enfim, uma adesão a estes dois critérios e uma consequente evolução.

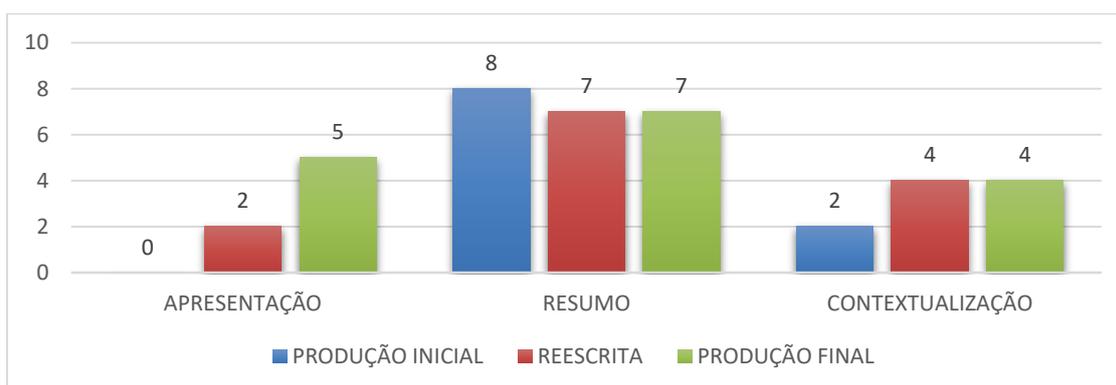
Já em relação ao elemento título, houve um avanço entre a primeira produção e a última, porém, entre a reescrita e a produção final, mantiveram-se os mesmos quantitativos (80%). O que nos chamou atenção foi que houve diminuição da identificação do objeto entre a produção inicial, que foi de 90%, para a produção seguinte, que caiu para 70%, mantendo-se estável entre a reescrita e a última versão.

Em relação aos elementos textuais, dividimos-lhes em dois gráficos, a fim de discutirmos detalhadamente sobre os aspectos analisados. No tópico a seguir, iniciamos a análise dos elementos textuais.

6.2.2 Análise dos elementos textuais da resenha

Neste tópico, analisamos os elementos textuais e, para tanto, dividimos-lhes em dois gráficos: no Gráfico 7, contemplamos o uso dos seguintes elementos: apresentação, resumo e contextualização; já no Gráfico 8, ponto de vista, apreciação, recomendação e relação com outras obras. No gráfico a seguir, vemos a primeira parte desses elementos:

Gráfico 7 – Elementos textuais: parte 1



Fonte: dados da pesquisa.

Analisando cada elemento textual presente no Gráfico 7, notamos que, na produção inicial, não houve a inserção da apresentação da obra, elemento introdutório que acompanha muitas vezes a contextualização, que, como podemos ver, também aparece pouco nesta produção. Por outro lado, o resumo aparece em todas as produções iniciais, isso porque, ao solicitarmos a produção do gênero resenha, os alunos tendem a escrever, primeiramente, um resumo, ou, pelo menos, algo mais próximo a este gênero.

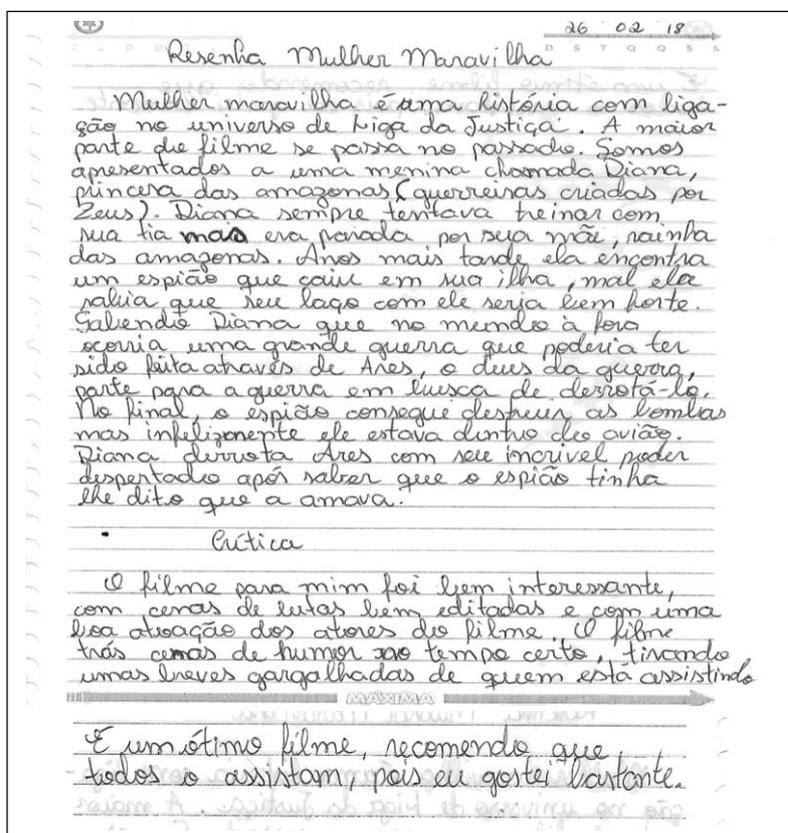
Já na reescrita, o elemento da apresentação da obra aparece em 30% das produções, enquanto o elemento da contextualização salta de 20% para 50%, ao passo que, em se tratando do elemento resumo, este deixou de perpassar todas as produções, sendo identificado em 90% das resenhas. Um dos alunos não escreveu a síntese da obra e isso chamou muito a nossa atenção, pois, como já mencionamos, é comum eles escreverem ao menos/primeiro um resumo. Após essa etapa, chamamos a atenção deles para os elementos que compõem, de forma geral, o gênero resenha crítica de filme. Entregamos-lhes as produções intermediárias e as comentamos em sala. Tentamos chamar a atenção dos alunos para todos os elementos que

consideramos importantes. Optamos por não marcar os textos dos alunos com correções à caneta, preferimos conversar com a turma sobre os “erros” gerais, no intuito de demonstrar a construção mútua de conhecimento, sem priorizar os erros.

Em relação à produção final, notamos grande avanço no elemento apresentação e, ao compararmos com a primeira produção, também tivemos um salto na contextualização. Entretanto, ao compararmos essa versão com a reescrita, apenas o primeiro elemento avançou, e os outros dois mantiveram-se presentes, na mesma quantidade de produções. Entre a reescrita e a produção final, praticamente não houve avanço, os textos mantiveram-se com os mesmos elementos.

Consideramos o resumo um elemento essencial ao gênero resenha, pois é a partir dele que o resenhista lança sua apreciação. Destacamos, então, que apenas uma resenha não apresentou este elemento, mesmo assim, não podemos desqualificá-la. Como exemplo, apresentamos a produção inicial e a reescrita do aluno A2. Não traremos a produção final deste aluno, infelizmente, porque esta não apresenta nenhuma evolução, levando em conta os elementos do Gráfico 7, em relação à reescrita.

Figura 5 – Produção Inicial aluno A2



Fonte: Dados da pesquisa.

O exemplo acima reforça o que dissemos anteriormente. Nesse caso, o aluno apenas resumiu a obra, até tentando esboçar uma apreciação, porém dividiu a resenha em duas partes. Ele não se preocupou em contextualizar, nem em apresentar a obra. Já na reescrita, percebemos a sua preocupação em unir as ideias em um único texto, além de apresentar todos os elementos textuais apresentados no Gráfico 7. Vejamos à sua reescrita, na Figura a seguir:

Figura 6 - Reescrita do aluno A2

ATIVIDADE DE REESCRITA
9º ANO ENSINO FUNDAMENTAL

Uma das melhores produções cinematográficas da DC
Gal Gadot e sua atuação incrível
como Mulher Maravilha

Mulher maravilha é um filme com ligação no universo
de Liga da Justiça. Sua verdadeira história foi criada no perí-
odo da segunda guerra mundial (1942). Nos quadrinhos, mulher
maravilha era esculpida de Hena, já no filme, mulher
maravilha era protegida de Ares. O filme conta com a dire-
ção de Patty Jenkins e se dirige com Chris Pine, Connie
Nielsen, Danny Huston, David Thewlis, Elena Anaya, Gal
Gadot entre outros personagens responsáveis pela trama.

A maior parte do filme se passa no passado e sempre
apresentados a uma criança chamada Diana, princesa das
amazonas. Anos mais tarde, um espião cai em sua ilha
e descobre que estava acontecendo uma terrível guerra,
Diana conhece seus poderes e o seu destino como amazona.

Uma das grandes lições que o filme passa é que se
deve confiar em si mesmo, e não se abater pelo medo.
O sucesso conquistado pela visão de Patty Jenkins que soube
contar e mostrar a história de Diana. O filme teve
seu lado positivo como a ilha Themisira e as Amazonas,
a boa atuação dos atores e seus esplendidos
efeitos especiais, mas o filme dá um leve erro ao alongar
de mais parte de film. Apesar disso é um ótimo filme
que eu assistiria muitas outras vezes, por suas cenas mag-
níficas e suas cenas de humor que têm uma leve gargalhada
dos espectadores.

Fonte: Dados da pesquisa.

No primeiro parágrafo, o aluno apresenta o filme: “Mulher maravilha é um filme com ligação no universo da Liga da Justiça”. Com esse fragmento, notamos sua intenção de apresentar a obra cinematográfica. Em seguida, preocupa-se em contextualizar a película: “Sua verdadeira história foi criada no período da segunda guerra mundial [...]”. Por fim, no parágrafo seguinte, inicia o seu resumo da obra. Logo, o discente contempla todos os elementos apresentados no Gráfico 7.

Chegando ao Gráfico 8, apresentamos a segunda parte dos elementos textuais já citados.

Gráfico 8 - Elementos textuais: parte 2



Fonte: dados da pesquisa.

Recorremos às figuras 4 e 5, para exemplificar e para ilustrar melhor alguns elementos apresentados neste gráfico. Na figura 4, notamos que o texto do aluno A2 não possui ponto de vista, muito menos relação com outras obras. Como essa é a sua primeira resenha, o aluno ainda não estava familiarizado com o gênero. Entretanto, essa é a única produção em que há uma recomendação explícita, presente nas últimas linhas: “É um ótimo filme, recomendo que todos o assistam, pois eu gostei bastante”. Vale chamar atenção também para a explicação contida no trecho, pautada apenas em sua opinião.

Já na segunda parte do texto – ainda nos referimos aqui à produção inicial de A2, que se apresentou compartimentada -, iniciada pela palavra “Crítica”, há apreciação do autor, momento em que ele apresenta suas considerações sobre a obra.

Quando passamos a analisar a produção final de A2, notamos que o aluno não apresenta uma recomendação explícita, todavia, é possível perceber no texto a apresentação do seu ponto de vista, da sua apreciação e, apesar de não contabilizarmos, porque se mostra de maneira implícita, da tentativa de recomendação.

Nesse caso, o ponto de vista se apresenta desde o título: “Uma das melhores produções cinematográficas da DC”, assim como já notamos uma apreciação, logo no prosseguimento do título: “Gal Gadot e sua atuação incrível como

Mulher maravilha”. Mais adiante, especificamente na terceira linha do terceiro parágrafo, o aluno apresenta a continuidade do seu raciocínio...: “O sucesso conquistado pela visão de Patty Jenkins [...]”.

Por fim, para ilustramos o elemento, “relação com outras obras”, recorreremos ao fragmento do aluno A1 (Figura 3): “Sendo considerado uma das melhores coisas do filme Capitão América: Guerra Civil, [...]”. Tal relação com essa outra obra, Capitão América, realça as relações intertextuais da resenha crítica de filme, além, claro, de permitir o diálogo com outras vozes, reforçando a Polifonia, afinal qualquer enunciado é dialógico: mesmo estando inconsciente, o sujeito utiliza-se de sua carga discursiva (BAKHTIN, 2003).

De modo geral, em relação ao “Ponto de vista”, nenhuma das primeiras produções apresentou esse elemento, bem como não houve comparação do filme a outras obras. Acreditamos que a ausência desses elementos, nesse primeiro momento, se deu porque predominaram nos textos as características do gênero resumo. No entanto, mesmo predominando o resumo na primeira produção, seis resenhas apresentaram uma apreciação, mesmo que precária, da obra resenhada, além de duas produções terem se preocupado em recomendar a obra a um público específico.

Enquanto isso, na reescrita, apenas duas resenhas apresentaram “Ponto de vista”, “Recomendação” e “Relação com outras obras”, de modo concomitante. Já a “Apreciação” saltou, de seis eventos, para nove. Notamos, assim, que houve melhoria na qualidade dos textos nesse ínterim, e que, mesmo em um espaço pequeno de tempo, foi possível ver o avanço dos alunos em suas produções.

No que diz respeito à produção final, a melhoria foi considerável: saímos de zero “Pontos de vista”, nas produções iniciais, para sete, nas produções finais: um salto de 70%. Outro dado que nos chamou atenção foi o elemento “Relação com outras obras” que saiu de zero para seis produções: um aumento de 60%. Já no quesito “Apreciação”, os eventos saltaram de seis, na produção inicial, para nove, na produção final. Embora não tenha crescido entre a reescrita e a produção final, continuamos considerando o avanço. O único que diminuiu, em contrapartida, foi o elemento “Recomendação”: na primeira produção havia duas, na final, nenhuma, mesmo tendo aparecido duas permeando reescrita.

No próximo tópico, organizamos em quadros o atendimento das resenhas aos quesitos analisados, neste tópico e no anterior, assim como seu progresso, desde a produção inicial, passando pela reescrita, e chegando à final.

6.2.3 Sínteses das resenhas analisadas

Nesta seção, separamos em quatro quadros a análise mais detalhada das referidas produções. Marcamos com um “x” os elementos que aparecem em cada uma das resenhas (ver apêndice) e tecemos, posteriormente, comentários elucidativos. Antecipamos que todas as produções evoluíram, havendo, no entanto, duas produções de maior destaque, o que as tornou, portanto, os objetos de uma análise mais criteriosa e qualitativa.

Quadro 3 – Produções A1 e A2

ELEMENTO DA RESENHA	1			2		
	PI	RE	PF	PI	RE	PF
TÍTULO		X	X		X	X
IDENTIFICAÇÃO DO OBJETO	X		X	X	X	X
NOTA DO CRÍTICO			X			
FICHA TÉCNICA			X			X
CONTEXTUALIZAÇÃO	X	X		X	X	X
APRESENTAÇÃO		X	X		X	X
RESUMO	X	X	X	X	X	X
PONTO DE VISTA		X	X		X	X
APRECIÇÃO	X	X	X	X	X	X
RECOMENDAÇÃO				X		
RELAÇÃO COM OUTRAS OBRAS		X	X			
TOTAL DE ELEMENTOS EMPREGADOS	4	7	9	5	7	8

Fonte: dados da pesquisa.

Nas produções de A1 e A2, observamos um aumento gradual da apropriação do gênero resenha, constatado ao comparar a primeira e a última produção. Ambos procuraram contemplar os elementos que julgaram essenciais aos

seus textos, não tendo havido, salientamos, em nenhum momento, a imposição aos alunos de quais elementos deveriam aparecer. Tais elementos foram, sim, contemplados, ao longo dos módulos, mas, somente, apontados como recorrentes, em meio às atividades e às leituras de exemplares. Notemos que o aluno A1 foi o que mais apresentou progresso entre suas produções. Percebemos que, desde o processo de reescrita, o aluno procurou contemplar o maior número desses elementos.

Também podemos constatar o avanço de A2, apesar de ter progredido menos que A1, sendo a única diferença, entre a reescrita e a produção final, a inserção da ficha técnica nesta última produção. De toda maneira, é possível concluir que esses dois alunos apresentaram uma melhoria incrível em seus textos.

Vejamos, agora, como os alunos A3 e A4, no quadro 5, melhoraram seus textos.

Quadro 4 – Produções A3 e A4

ELEMENTO DA RESENHA	3			4		
	PI	RE	PF	PI	RE	PF
TÍTULO		X	X		X	X
IDENTIFICAÇÃO DO OBJETO	X			X	X	X
NOTA DO CRÍTICO			X		X	X
FICHA TÉCNICA		X			X	X
CONTEXTUALIZAÇÃO		X	X			
APRESENTAÇÃO						
RESUMO	X		X	X	X	
PONTO DE VISTA			X			X
APRECIÇÃO		X	X		X	X
RECOMENDAÇÃO		X				
RELAÇÃO COM OUTRAS OBRAS						
TOTAL DE ELEMENTOS EMPREGADOS	2	5	6	2	6	6

Fonte: dados da pesquisa.

Fazendo uma comparação entre as produções, na produção de A3, o contexto é bem diferente do aluno A4. Notamos claramente que A3 avançou nos aspectos textuais do gênero e que seu texto apresentou mais elementos do gênero resenha. O aluno passou a inserir um título e um ponto de vista, dois elementos que não aparecem na sua produção inicial. Dessa forma, ainda que timidamente, houve uma melhoria no processo de apropriação do gênero resenha.

Na produção de A4, se compararmos a produção inicial com a final, houve, consideravelmente, um salto de qualidade. No entanto, entre a reescrita e a produção final, não houve avanço. Chamamos atenção, ainda, para o fato de o aluno inserir o elemento resumo nas suas duas primeiras produções e suprimi-lo de sua redação final. Por outro lado, destacamos que o discente consegue elaborar seu ponto de vista e colocá-lo em sua resenha.

No quadro a seguir, veremos as produções A5 e A6. Adiantamos aqui que a produção A5 será analisada detalhadamente no tópico a seguir, devido ao seu avanço latente.

Quadro 5 – Produções A5 e A6

ELEMENTO DA RESENHA	5			6		
	PI	RE	PF	PI	RE	PF
TÍTULO		X	X			X
IDENTIFICAÇÃO DO OBJETO	X		X		X	
NOTA DO CRÍTICO		X	X		X	
FICHA TÉCNICA		X	X			
CONTEXTUALIZAÇÃO		X	X			X
APRESENTAÇÃO			X			
RESUMO	X	X	X	X	X	X
PONTO DE VISTA			X			X
APRECIÇÃO		X	X		X	X
RECOMENDAÇÃO						
RELAÇÃO COM OUTRAS OBRAS			X		X	X
TOTAL DE ELEMENTOS EMPREGADOS	2	6	10	1	5	6

Fonte: dados da pesquisa.

Notamos uma grande evolução na produção de A5, em que o aluno salta de três elementos empregados, na redação inicial, para nove, na produção final. Podemos considerar que esse aluno se apropriou do gênero resenha e apresentou um crescimento considerável em relação às duas primeiras produções. Em contrapartida, mesmo com o constatado crescimento, não conseguimos identificar o elemento “Ponto de vista” em sua produção, como veremos na análise mais detalhada posterior. Apesar disso, temos de atentar para o fato de que ainda se trata de uma resenha crítica, por apresentar outros elementos, como “Resumo” e “Apreciação”.

Já quanto a A6, podemos considerar uma grande evolução, ao compararmos a primeira à última produção. Na reescrita, o aluno já apresenta grande progresso, demonstrando atenção quanto aos elementos da resenha crítica. Porém, entre a reescrita e a redação final, houve um avanço mais tímido. Mesmo assim, podemos considerar que esse aluno também se apropriou do gênero. Consideramos importante a preocupação em inserir um “Título” e um “Ponto de vista” na última produção por aluno.

Por fim, as produções A7 e A8, no quadro 8.

Quadro 6 – Produções A7 e A8

ELEMENTO DA RESENHA	7			8		
	PI	RE	PF	PI	RE	PF
TÍTULO		X	X		X	
IDENTIFICAÇÃO DO OBJETO	X	X	X	X	X	X
NOTA DO CRÍTICO		X	X			X
FICHA TÉCNICA		X	X		X	X
CONTEXTUALIZAÇÃO			X			
APRESENTAÇÃO			X			X
RESUMO	X	X	X	X	X	X
PONTO DE VISTA			X			
APRECIÇÃO	X	X	X	X	X	
RECOMENDAÇÃO						
RELAÇÃO COM OUTRAS OBRAS		X	X			X
TOTAL DE ELEMENTOS EMPREGADOS	3	7	10	3	5	6

Fonte: dados da pesquisa.

A produção de A7, assim como a de A5, apresentou um quadro de evolução incrível, sendo, a primeira produção daquele, contemplativa de apenas três elementos, saltando, posteriormente, para dez elementos, já na última escrita, deixando de fora apenas a “Recomendação”. Esse progresso também justifica sua escolha para análise detalhada mais à frente, em que destacaremos cada um desses elementos, desde a produção inicial.

Por fim, a produção de A8 apresentou um crescimento acanhado, mas visível. Notou-se que o aluno se preocupou mais com uns elementos em detrimento de outros, uma vez que ele não manteve o emprego de todos. Vale considerar que o discente não conseguiu formular o “Ponto de vista”. Ainda com um crescimento aquém do esperado, consideramos essa produção muito bem escrita, pois o aluno procurou empregar uma linguagem formal, mais apropriada ao gênero.

De modo geral, todas as outras produções apresentaram melhorias em seus textos. Considerando os aspectos elencados por nós, é possível afirmar que se conseguiram se apropriar do gênero resenha, alcançando, dessa forma, o objetivo proposto pelo nosso trabalho.

No tópico a seguir, analisaremos as produções dos alunos A5 e A7, escolhas justificadas pela apresentação das maiores evoluções. Detalharemos cada elemento proposto para análise em cada uma das escritas.

6.3 A apropriação do gênero resenha crítica: análise das resenhas A5 e A7

Decidimos analisar apenas duas produções de forma mais detalhada, porque optamos por uma análise mais objetiva, menos repetitiva e com mais fluidez. Além disso, a análise dessas duas produções levou em consideração o bom desempenho desses textos na resenha final, ao observarmos a evolução, desde a produção inicial, passando pela reescrita, até a produção final.

Procuramos destacar, aqui, todos os elementos paratextuais e textuais, presentes em cada uma das etapas de produção. Optamos, neste tópico, por uma análise mais detalhada, logo longitudinal.

6.3.1 Aluno A5

A5, em sua primeira produção textual, apenas escreve um resumo da obra, além de identificar o objeto, conforme veremos em seu texto. Optamos por reproduzir o texto em forma de imagem, a fim de preservar todas as características do escrito. Ressaltamos, ainda, que o aluno utilizou duas páginas do caderno (frente e verso), porém, como sobraram muitas linhas, na parte do verso, optamos por retirá-las, para, assim, contemplarmos a porção do papel que contém o texto efetivamente escrito. Reforçamos que, para essa primeira produção, não entregamos folha para a escrita, uma vez que nosso objetivo era que a redação inicial se assemelhasse a um rascunho.

Figura 7 – Produção Inicial A5

Resenha
- Mulher Maravilha

Nome: _____

- Diana, uma criança esperta e danada, viveu sua tia (general Antiope) treinando as amazonas e sentiu interesse em treinar junto com elas, sua mãe (rainha Hipólita) tinha contado a ela a história de como a ilha foi criada e como Ares foi derrotado, Diana com seu interesse, quis treinar com a General Antiope, sua mãe não permitiu, mas ela treinou escondido até o dia que sua mãe desobedeceu e perdoou ela de treinar, porém sua mãe sabia que a única que podia deter Ares era Diana até que pediu a Antiope que a treinasse até ela ficar melhor que a própria general, até que um dia, Diana vê um avião caindo na ilha e decidiu ajudar o piloto, após lutar com todos os soldados, Diana acha que quem está causando toda a guerra é Ares e decide ir atrás para lutar com ele, lutando com ela a possível "mata deuses", ao chegar na cidade Diana se encontra perdida, vê que há não é nem um pouso igual a sua amada Temiscira, e é na cidade que acontece várias coisas engraçadas como Diana correndo para pegar em um bebê e ela tentando passar pela porta giratória, Ela não pode saber quem ela é verdadeiramente se não Ares a encontrara mais rápido, até que ela consegue aque mais quer ir para a guerra, ela protege seus

amigos e eles atacam atrás dela, vão assim até chegar em quem ela acha que é Ares, ela luta com um homem que ele tinha ajuda da sua secretária (Sua Veneno) que fez um remédio para ele ficar mais forte, mas ele não tinha a mesma força que o Ares de verdade, Após ela conseguir matar este homem chega quem ela queria mesmo matar, o verdadeiro Ares, ele destrói a espada que Diana achava que era a "mata deuses" mas ela descobre que a verdadeira mata deuses é ela mesma, após uma luta intensa e difícil com Ares ela consegue derrotar ele, porém, seu amigo piloto se matou com várias bombas para salvar todos. Depois disso tudo, Diana descobre que não era totalmente a culpa de Ares pela guerra, e sim de vários pessoas, é como ela diz "da luz que vem a escuridão".

Identificação do Objeto

Apresentação de resumo, com algumas falhas em relação ao gênero.

Nessa produção, notamos claramente que A5 apenas identificou o objeto, ainda de forma incompleta, e escreveu um resumo longo, com algumas falhas, demonstrando que o texto está longe de se parecer com o gênero resenha de filme. Apesar da tentativa, não conseguimos identificar “Ponto de vista” nem “Apreciação”, assim como não há atribuição de nota ao filme.

A identificação do objeto está incompleta, porque o produtor do texto poupou informações, nos fazendo desconhecer se se trata de um filme, ou de uma HQ, assim como qualquer outro objeto que possa vir a ser resenhado. Também afirmamos que o resumo apresenta falhas, porque o aluno entra em muitos detalhes do filme e encontra dificuldade em dizer o essencial ao leitor. Com a aplicação de atividades, leitura de exemplares do gênero, bem como com o esforço do aluno, a reescrita apresentou uma evolução bastante considerável, conforme a visão da figura 2.

Apesar de conter poucos elementos³⁰ do gênero resenha de filme, a simples menção à obra Mulher Maravilha explicita o dialogismo bakhtiniano, uma vez que é necessária a contemplação do longa-metragem, para conseguir escrever sobre ele. Além disso, a seleção dos detalhes importantes, julgados assim pelo resenhista, para fazerem parte de seu texto, caracterizam o processo imprescindível de retextualização para a confecção desse gênero discursivo.

³⁰ Elementos considerados na nossa análise.

Figura 8 – Reescrita A5

<p style="text-align: center;">ATIVIDADE DE REESCRITA 9º ANO ENSINO FUNDAMENTAL</p> <p style="text-align: center;">Grande mulher</p> <p>O filme mulher maravilha foi escrito na segunda guerra mundial no ano de 1941 dirigido por Patt Jenkins e escrito por William Moulton Marston. Produzido nos Estados Unidos durando de 141 minutos e recomendado para 13 anos.</p> <p>- Diana (Gal Gadot) uma criança danada e esperta que se tornou (general Antiope) treinando em cavernas, sentiu interesse em fazer o mesmo, mas sua mãe (Rainha Hippolyta) não permitiu mas sabia que ela era a única que conseguia derrotar Ares. Então permitiu que Diana treinasse até ficar melhor que sua própria mãe.</p> <p>Então Diana fez em uma madrugada com seu amigo piloto Steve Trevor e eles vão atrás de Ares.</p> <p>Uma parte ruim é que se prolonga muito no final do filme.</p> <p>Nota: Excelente.</p>	<p>No título, já notamos uma apreciação devido ao uso do adjetivo “grande”.</p>
<p>O filme mulher maravilha foi escrito na segunda guerra mundial no ano de 1941 dirigido por Patt Jenkins e escrito por William Moulton Marston. Produzido nos Estados Unidos durando de 141 minutos e recomendado para 13 anos.</p> <p>- Diana (Gal Gadot) uma criança danada e esperta que se tornou (general Antiope) treinando em cavernas, sentiu interesse em fazer o mesmo, mas sua mãe (Rainha Hippolyta) não permitiu mas sabia que ela era a única que conseguia derrotar Ares. Então permitiu que Diana treinasse até ficar melhor que sua própria mãe.</p> <p>Então Diana fez em uma madrugada com seu amigo piloto Steve Trevor e eles vão atrás de Ares.</p> <p>Uma parte ruim é que se prolonga muito no final do filme.</p>	<p>Logo na primeira linha, notamos uma tentativa de identificar o objeto: “Mulher Maravilha”, contextualizar e apresentar a ficha técnica do filme.</p>
<p>Uma parte ruim é que se prolonga muito no final do filme.</p>	<p>Comentário negativo caracterizando a apreciação.</p>
<p>Nota: Excelente.</p>	<p>Nota do crítico.</p>

Fonte: dados da pesquisa.

Além dos itens já destacados por nós, na Figura 8, notamos também que A5 apresenta uma contextualização, ao falar sobre a origem da personagem, homônima do título, além de que mistura um pouco este elemento com a ficha técnica, desta vez A5 escreveu um resumo com bem menos detalhes que na produção inicial. Mesmo com um texto muito menor que o primeiro, ao todo A5 contempla seis elementos característicos do gênero resenha de filme.

Temos ainda nessa produção, uma intertextualidade explícita ao se fazer alusão ao filme, assim como a apresentação da ficha técnica. Notamos que A5 insere um título apreciativo “Grande mulher”, o vocábulo “grande” ressalta o ponto de vista do resenhista a respeito da personagem-título do filme, tenta na primeira linha identificar o objeto, porém acaba misturando muitas informações como as da ficha técnica e a do contexto da obra.

Apesar de menor, em relação à primeira resenha, ainda podemos considerar a existência de avanço. Vejamos que passou a constar “Atribuição de nota”, muito comum nas resenhas vistas como profissionais. Essa preocupação, acerca da avaliação, indica também uma recomendação, afinal avaliou o filme como “excelente”, conferindo ao texto um caráter sugestivo e posicionando o aluno como sujeito social com voz. Observamos, também, que, nessa reescrita, o sujeito evoca vozes sociais sobre a mulher, pois, de acordo com o ponto de vista do próprio aluno, a personagem contém virtudes que permitem caracterizá-la como “grande mulher”.

Já na Figura 9, temos a versão final do texto. Ressaltamos que a produção inicial e a reescrita foram sobre o mesmo filme, já, a última, sobre o filme Homem-Aranha: de volta ao lar (2017). Decidimos que a escrita final seria de um outro filme, porque contemplaria uma obra nova, a fim de evitar o cansaço e o assunto repetitivo, além de que nosso objetivo era verificar se os alunos haviam aprendido a resenhar um filme, logo a obra final poderia ser qualquer outra.

Figura 9 – Produção Final A5

ENSINO FUNDAMENTAL – 9º ANO
ESCRITA FINAL RESENHA CRÍTICA – ALUNO: OT

- Está na hora do Peter voltar para casa

Elenco: Tom Holland, Robert Downey Jr., Michael Keaton, Marisa Tomei, Donald Glover e etc.
Duração: 133 minutos
Direção: Jon Watts

Leuando de imediato contra aqueles filmes de super-heróis, Peter Parker temem a ideia que é um adolescente desfechado, com pouca popularidade na escola. Seu melhor amigo Ned (Jacob Batalon), um personagem simpático e muito bem-ajudado. O problema é que ele, assim como outros personagens, não ficam para fazer o vilão ruim, e não são tão bons como os outros.

Da no filme a ideia de Peter Parker não sendo o vilão, mas sim o herói. Isso reforça a ideia de que Peter Parker é o vilão, e não o herói.

Michael Keaton no papel de Alvin Karpis está presente em duas das cenas que funcionam muito no filme, a cena da visita na casa de Tony (Laura Harrier), quando Peter gosta, e a cena no carro, quando conversa com Peter. Todas duas fazem um contraste.

A luta final com Alvin Karpis, um tempo para pensar que não é muito bom, que provavelmente deveria "evitar isso", mas uma parte boa foi quando Peter falou Alvin Karpis, mesmo depois de tudo, gostei de ouvir um personagem independente do que tinham feito com ele.

Peter não aceita no expor para todas as pessoas, porque no final ele ganha sua roupa, que deixa sua vida mais confortável.

O importante é que melhoraram o segundo filme, os melhores "Vida com Raime" comentaram.

Nota 4

Título e ponto de vista

Ficha técnica bem organizada

Logo no primeiro parágrafo, há uma contextualização da obra.

Após fazer um comentário negativo, A5 estabelece uma comparação com outra obra.

Sam Raime foi o diretor da primeira franquia de filmes do Homem-Aranha. Logo, isso reforça o caráter dialógico com outro filme, por meio de um processo intertextual e polifônico.

Nota do crítico

Fonte: dados da pesquisa.

É possível notar a grande evolução na apropriação do gênero, por parte desse aluno. Fica evidente sua pesquisa, na tentativa de buscar informações pertinentes para seu texto. Ele conseguiu também organizar as múltiplas vozes e imprimir seu ponto de vista, logo no início da produção textual. Salta aos olhos o progresso em relação à apropriação da linguagem empregada, em geral, neste gênero.

Nesta produção, o título não contém um caráter apreciativo, ao dizer que “Está na hora do Peter Parker voltar para casa”, o que deixa o leitor com uma dúvida:

afinal, voltar de onde? Para dar esse tom, no entanto, A5 utiliza-se de outros meios: expressões apreciativas como “personagem simpático”; “não são tão bons nisso”; “ficam ‘enrolando’”, etc.

A5 encerra seu texto sugerindo a necessidade de melhoria no processo de criação do próximo filme, caso contrário, aumentarão os pedidos para que o antigo diretor, Sam Raimi³¹, retorne, o que mudaria o foco do filme para a direção deste. Apesar de curto, notamos um processo intertextual nesse trecho final, ficando sutilmente implícito que a primeira franquia de Homem-Aranha foi melhor do que esta. Percebamos que, mesmo numa passagem tão curta, é possível perceber que há ali um ponto de vista do resenhista. A5 atribui, ainda, uma nota ao filme, proporcional aos seus comentários e confirmando, portanto, sua opinião. Fica subentendido na nota dada pelo resenhista uma espécie de recomendação da obra.

Após essa análise, constatamos que a escola representou, portanto, um lugar de aprendizagem significativa para esse aluno, pois lhe permitiu posicionar-se como um sujeito com voz e capaz de emitir sua avaliação sobre uma obra. Seguindo as diretrizes apontadas pelos PCN e BNCC, o aluno constituiu-se como autor e revisor do seu texto, pois foi capaz de construir sua resenha e de se autocorriger

6.3.2 Aluno A7

A produção de A7 também nos chamou atenção: na produção inicial, o indivíduo contemplou apenas três elementos característicos do gênero resenha, e, já na produção final, demonstrou bastante segurança em relação à produção do gênero. Esse avanço chamou nossa atenção e demonstrou ser digno de uma análise minuciosa, já que representa um domínio maior do gênero resenha pós-módulos, o que ratifica o nosso trabalho por meio da sequência didática. Na figura 10, eis a produção inicial.

³¹ Diretor da primeira franquia de filmes do Homem-Aranha.

Figura 10 - Produção Inicial A7

05/02/2018

Mulher Maravilha

Tudo começa quando ela recebe uma foto, e lembra de toda a sua história. Ela cresceu em uma ilha protegida por Zeus, um deus que criou a humanidade, mas seu filho queria destruí-la por achar que eles os traziam desgraça e destruições e por isso lutou com seu pai que com seu último sopro de vida criou a ilha para as "Amazônicas", mulheres guerreiras. Criou uma delas criou o filho de Zeus (a Mulher Maravilha que se chama Diana). Certo dia Diana vê um homem caindo na água, ela se salva mas logo atrás vem os alemães que estavam em guerra com o país de origem e estavam atrás dele porque ele era um espionista que recebeu informações deles, logo uma guerra entre os amazônicas e os alemães começa, eles ganham mas perderam muitas mulheres. Diana vai embora com o homem para acabar com a guerra pois tudo isso era por causa do filho de Zeus. Eles lutam por muitas coisas e lutam constante para impedir que um país molote a população e o homem se sacrifica para isso mas no final fica tudo bem. É um bom filme com ação, aventura e um pouco de romance mas esperava mais na história e em certas cenas de ação.

Identificação do objeto, ainda com falhas

Resumo

Apreciação

Fonte: dados da pesquisa.

Nessa produção, conseguimos identificar três elementos do gênero resenha de filme, porém todos apresentam algumas falhas. Vejamos a primeira: logo no topo da página, A7 coloca como título o nome da obra resenhada. Como se trata do próprio nome do filme, não consideramos essa passagem um título, mas uma tentativa de identificação do objeto. Essa identificação, no entanto, não está completa, pois lhe faltam elementos mais específicos, como indicar se é filme ou HQ, ou, ainda, informar a duração do longa, ou apresentar seu contexto. Enfim, trazer mais detalhes sobre a obra seria essencial para formação de tal identidade.

A segunda falha está relacionada à má elaboração do resumo. A7 sente muita dificuldade em sintetizar as informações principais da obra resenhada. Isso é

perceptível pela ocorrência de um detalhamento exagerado sobre a parte inicial do filme, algo que, a nosso ver, poderia ser suprimido ou sintetizado em, apenas, um período. O resumo também não ressalta os pontos principais do filme, não cumprindo, assim, o seu objetivo.

Já nas quatro últimas linhas, percebemos mais uma falha, agora de coerência, quando A7 apresenta um comentário positivo sobre o longa e, mais à frente, nega-o: “É um bom filme com ação, aventura e um pouco de romance [...]”. Essa passagem nos deixa claro que o filme é avaliado positivamente, transparecendo, assim, o ponto de vista de A7. No entanto, na sequência, e para nossa surpresa, ele nos apresenta um posicionamento contrário ao que fora demonstrado antes: “[...] mas esperava mais na história e em certas cenas de ação.”. Notamos, então, nesse último fragmento, que há uma depreciação do filme, quando o autor da resenha afirma que esperava algo a mais. O aluno não deixa claro o que exatamente esperava dessas cenas, mas, o uso da expressão “esperava mais”, faz-nos deduzir que o filme ficou aquém de suas expectativas, no que concerne ao enredo e às cenas de ação.

Por fim, é importante ressaltar que o texto está escrito em monobloco³², assim como a produção inicial de A5, Figura 7. A nosso ver, isso ocorreu porque ambos pensavam que escrever uma resenha seria o mesmo de fazer um resumo. Como estes se apresentam em um único parágrafo, cremos que A5 e A7 seguiram esse mesmo raciocínio controverso. Com a aplicação das atividades, com as leituras e com as análises das resenhas, ambos notaram que há uma divisão em parágrafos e procuraram, a partir daí, seguir essa orientação nas produções seguintes, corrigindo esse equívoco. Vale dizer que isso partiu da observação desses alunos, tendo como base o que trabalhamos em da sala.

Vejamos, agora, na figura 11, a reescrita desse texto inicial.

³² Texto sem divisão de parágrafos.

Figura 11 – Reescrita A7

ATIVIDADE DE REESCRITA
9º ANO ENSINO FUNDAMENTAL

G. primeira amazona

O filme de "Mulher amazônica" tem a direção de Patty Jenkins com duração de 121 minutos, não é recomendada para menores de 12 anos e possui um ótimo elenco com Gal Gadot, Chris Pine, Danny Huston (Gudmundsson), David Thewlis (Sir Patrick), Glenn Close (Dr. Verman).

Sua começa quando Diana (mulher amazônica) recebe uma foto e relembra de toda a sua história. A história possui várias cenas de ação que deixam um pouco a desejar pois tem tom de realismo de ação de super-heróis, mas apesar disso os atores fizeram um ótimo trabalho nos cenários.

O filme também possui humor e algumas características que lembram alguns filmes da Marvel. Apesar de alguns exageros é o melhor filme de DC pois em muitos momentos fica como se estivéssemos lá que acontece com alguns filmes de universos.

Nota de crítica: Ótimo.

Título

Identificação do objeto

Ficha Técnica

Resumo

Apreciação

Comparação com outras obras ou estúdios, processo intertextual e polifônico.

Na última linha, nota do crítico

Fonte: dados da pesquisa.

Apesar de ter escrito bem menos linhas que a primeira versão do texto, notamos grandes avanços na qualidade da produção desse aluno. O indivíduo trouxe, a sua produção, mais elementos à primeira. Nessa reescrita, conseguimos apontar o título, a identificação do objeto, a ficha técnica, o resumo, a apreciação, a comparação com outras obras e a inserção da nota do crítico. Comentaremos, a seguir, um a um.

Inicialmente, o título antecipa uma característica da personagem-título do filme, o aluno captou a ideia e decidiu inseri-la no topo da sua reescrita, sinalizando para quem vai ler que se trata de uma história sobre uma princesa amazona³³, uma princesa guerreira, contrariando o estereótipo feminino de fragilidade. Já sobre a identificação do objeto, nesta versão, o aluno nos informou que se trata do filme

³³ A melhor definição para amazona, segundo o minidicionário Silveira Bueno (2016, p. 56), é a quer dizer "mulher guerreira".

Mulher-Maravilha e, em seguida, expõe a ficha técnica do filme, reforçando a identificação do objeto resenhado.

Em relação ao resumo, segundo parágrafo da reescrita, notamos que há presença de algumas falhas, por exemplo, quando A7 não consegue sintetizar as informações necessárias para o entendimento do filme, apenas relatando a cena inicial e acrescentando que ele possui cenas de ação, algo já esperado, inclusive, devido ao seu gênero.

Ainda no referido parágrafo, o aluno tece o seguinte comentário: “A história possui várias cenas de ação **que deixam a desejar [...]**” (grifo nosso). Essa expressão, “deixar a desejar”, implica dizer que o espectador esperaria algo a mais das cenas do filme e que se sentiria decepcionado com o que viu na tela. Dessa forma, notamos a presença de uma apreciação velada do resenhista, depreciada na passagem final deste mesmo parágrafo, quando ele elogia o elenco pelo “ótimo trabalho nas cenas”. Cabe ressaltar que acontece aqui outra inconsistência quanto à coerência, já que A7 primeiramente reclama de algumas cenas e, depois, passa a elogiar seus respectivos atores.

Já no terceiro parágrafo, A7 apresenta uma apreciação ponderações ao identificar um certo tom de humor na película, como em “O filme também possui humor [...]”. Ao longo do quarto parágrafo, também encontramos mais comentários, como em “Apesar de algumas escorregadas é o melhor filme da DC [...]”. Notamos, aqui, que houve atenção por parte do resenhista em apresentar suas críticas em relação ao filme, assim como justificar o que apresentou ao leitor.

Ademais, não podemos deixar de ressaltar que o resenhista estabeleceu comparações explícitas com outras obras e com outros estúdios, como na passagem “O filme também possui humor e algumas características que lembram alguns filmes da Marvel.”. Esse tipo de comparação auxilia no embasamento de opiniões, para que estas não fiquem pautadas num achismo perigoso. Encontramos outra comparação, mais à frente, dentro do mesmo universo de filmes: “Apesar de algumas escorregadas é o melhor filme da DC [...]”. Percebamos que o resenhista considera essa obra a melhor, dentre os filmes do universo DC *comics*, apesar da ressalva, feita no início, que não foi, inclusive, sinalizada corretamente, afinal A7 não expôs quais seriam essas supostas escorregadas. É por meio dessas comparações que constatamos, então, a presença da intertextualidade e do dialogismo, pois, como afirmam

Cavalcante e Brito (2011, p. 260), “Toda intertextualidade supõe o caráter dialógico [...]”.

Por fim, a nota do crítico foi um simples “ótimo”, indo ao encontro, inclusive, do que fora apresentado na resenha, pois, apesar da incoerência supracitada, foram poucos os comentários negativos, sobressaindo-se mais os positivos. É válido observar que o mais importante aqui não é a nota em si, mas a competência em avaliar, em opinar, em comparar e em julgar. Isso corrobora para a ideia de que, com o gênero resenha crítica de filme, o aluno desenvolve competências e habilidades necessárias à vida pública.

A seguir, a figura 6 com a produção final de A7.

Figura 12 – Produção Final A7

ENSINO FUNDAMENTAL – 9º ANO
 ESCRITA FINAL RESENHA CRÍTICA – ALUNO: 09

Flora e Uirapuru - divertida e deslumbrante!
 Flora e Uirapuru do vale do Cor, produzido em 2017 com duração de 133 minutos e estreia em 6 de julho de 2017. Um filme de ação e aventura com direção de Esteban Urdiles e produzido por Amy, Pablo, Kevin Jaigo e Alan Sosa.

Tudo começa no filme Capitão América: Guerra Civil, quando Tony Stark (homem de ferro) chama Peter Parker (homem aranha) para lutar ao seu lado. Em seu primeiro filme ele tenta mostrar seu valor a toda custo para Tony, que não sabia de cuidar apenas de seu pai, mas Peter quer ir além e se preocupa tanto com isso que deixa sua vida pessoal de lado e acaba criando problemas. Quando Tony finalmente se lembra, Peter vê que ainda não está totalmente pronto, apesar de sua vitória ele precisa dar mais atenção a sua vida pessoal.

É um filme bem divertido que te faz querer ficar assistindo cada vez mais. Todos os atores fizeram um ótimo trabalho e os efeitos são muito bons com um roteiro bem construído.

Os atores, equipamentos, roupas e lutas estão todos muito bem produzidos.

Nota do crítico: ●●●●●

Título com conteúdo apreciativo, com isso identificação do ponto de vista.

Identificação do objeto
 Ficha técnica
 Contextualização
 Apresentação da obra

Resumo

Comentários
 Nota do crítico, desta vez com valor numérico.

Fonte: dados da pesquisa.

É inegável o avanço de A7, pois o aluno contemplou quase todos os itens da nossa lista de elementos, ao chegar à escrita final. Isso quer dizer, a nosso ver, que o aluno se apropriou do gênero resenha de filme, utilizou-se de linguagem própria desse meio e teceu comentários relevantes em relação à obra.

Notamos que a resenha possui um título com ponto de vista explícito, a respeito do filme Homem-Aranha: de volta ao lar (2017), em que o aluno utiliza-se de dois adjetivos, para qualificar o personagem-título. Podemos apontar seu avanço considerável em relação a esses dois elementos, inclusive: na primeira produção, não havia sequer título; já na reescrita, houve a inserção deste, mas, ainda, sem caráter avaliativo; já nessa última, o título apareceu e, ainda, com caráter altamente avaliativo, caracterizando o ponto de vista do resenhista sobre a obra.

No primeiro parágrafo, encontramos quatro elementos combinados: a identificação do objeto, a ficha técnica, a contextualização e a apresentação da obra. Todos estão interligados no texto, não sendo possível traçar uma separação no contexto, mas é possível perceber, em relação ao seu entendimento, o efeito de cada um produzido.

Logo nas primeiras linhas, A7 apresenta o filme, informa sua duração, seu local de produção, seus produtores e sua data de estreia: tais elementos caracterizam a ficha técnica do filme e a apresentação da obra, mesclados. Já ao afirmar que a obra analisada é um filme, entendemos a menção como identificação do objeto, e, ao caracterizá-la como filme de ação e aventura, somado, ainda, a tudo que foi introduzido neste parágrafo, percebe-se que houve, portanto, uma contextualização da obra.

No segundo parágrafo, o aluno procura sintetizar as principais informações do filme, escrevendo um breve resumo. Ele consegue fazê-lo sem dar nenhuma informação sobre as cenas do filme, apenas descrevendo o contexto geral da obra, com conteúdo claro e direto. A única falha que notamos, infelizmente, é que o aluno não informa nada sobre o vilão do filme, nem sobre o elenco em geral. Ele não tece comentários sobre os personagens em si, mas os elogia superficialmente.

Aproveitando que estamos falando sobre apreciações, notamos, no terceiro parágrafo, alguns comentários positivos, porém nada aprofundados ou fundamentados, algo a ser trabalhado para melhorar a produção de resenhas futuras.

Também não identificamos comentários negativos a respeito do filme, justificando, dessa forma, a nota atribuída pelo aluno.

No início do segundo parágrafo, ao iniciar o resumo, o aluno faz referência a outra obra do mesmo universo cinematográfico, como uma forma de inserir o personagem no mesmo universo de filmes da Marvel, pois o Homem-Aranha havia feito uma participação no filme do Capitão América: guerra civil (2016).

Podemos afirmar seguramente que as atividades previstas na nossa SD cumpriram seu objetivo principal: a apropriação do gênero resenha. Como já mencionado nesta dissertação, o gênero é estável, por isso, consideramos todas as produções, tanto de reescrita, quanto na produção final, exemplares do gênero trabalhado por nós, pois, mesmo com algumas variações, todas contêm um caráter avaliativo e opinativo.

Após toda a análise das produções dos alunos A5 e A7, reforçamos a escola como o lugar de aprendizagem da língua, assim como é o espaço ideal para a expressão do sujeito e para a sua formação como cidadão crítico e capaz de produzir textos eficazes nas mais diversas situações, conforme preceituam os documentos oficiais. Tal capacidade de se expressar e de se comunicar melhor, aumenta, conseqüentemente, a sua condição de letramento.

Foi possível notar também que os alunos recorreram a vários recursos para poder tecer suas considerações sobre o filme. O mais recorrente deles foi o da comparação, fazendo, dessa forma, uso do intertexto, reforçando o caráter dialógico e polifônico do gênero discursivo e, inevitavelmente, tornando-se sujeito e protagonista da sua própria vida.

Na seção a seguir, trazemos as considerações dos alunos sobre as aulas de Língua Portuguesa aplicadas, por meio de sequência didática, e sobre o seu processo de aprendizagem.

6.4 A avaliação da turma sobre as atividades da SD

Após encerrarmos a aplicação da nossa SD, consideramos válido avaliar a nossa caminhada e descobrir o ponto de vista dos alunos a respeito das atividades aplicadas. Para tanto, solicitamos aos alunos, que participaram de todas as aulas da

sequência, que avaliassem o seu próprio desempenho e sobre o que lhes fora apresentado por nós.

De modo geral, consideramos que todos esses alunos se apropriaram do gênero resenha crítica de filme e conseguiram desenvolver senso crítico diante de obras culturais, como filmes. Isso significa que a SD cumpriu o seu objetivo da produção textual.

A nossa avaliação³⁴ a respeito das atividades continha cinco perguntas, mas não discorreremos sobre todas aqui, apenas as que consideramos mais relevantes para visualizarmos o ponto de vista dos alunos³⁵ a respeito das aulas e da sua própria aprendizagem.

Na primeira pergunta, pedimos aos alunos que dessem uma nota de 0 a 5 para as aulas sobre o gênero resenha. Do total de 6 alunos³⁶, 4 deram nota máxima e 2, nota 4. Isso quer dizer que, 75% dos que responderam, consideraram as aulas excelentes e 25%, ótimas. Após atribuir a nota, pedimos que justificassem. O aluno A5 escreveu o seguinte: “A explicação sobre o que é resenha foi boa, mas eu não gostei de ter os filmes como surpresa e não gosto tanto do tema.”.

Esse aluno foi um dos que avaliamos detalhadamente e um dos que mais evoluiu. Apesar de afirmar não gostar do gênero dos filmes, o aluno foi capaz de avaliar objetivamente e de entregar o que lhe fora solicitado. Ao requerermos sugestões para as aulas, esse mesmo aluno colocou: “Gostaria que se fosse passar outro filme informa-se [sic] para os alunos e que os filmes não sejam de super-heróis, pois algumas pessoas [sic] como eu, não conseguimos [sic] compreender tanto o tema”.

Essa ponderação só reforça o tom crítico e opinativo desenvolvido pelo aluno, já que ele foi capaz de sugerir uma temática diferente, algo mais próximo do seu gosto, além de querer ser avisado sobre o título do filme. É surpreendente como o desenvolvimento crítico do indivíduo se desenvolveu ao longo das aulas.

Outro comentário que converge como que foi dito por A5, foi a fala de A1, que acrescentou, na lista de sugestões: “Acho que deveria ter uma votação sobre o próximo filme, assim ia despertar ainda mais o interesse do pessoal.”. Uma sugestão para nós é que havendo mais aulas sobre as resenhas, os alunos sejam consultados

³⁴ O questionário utilizado para esta avaliação encontra-se no apêndice D.

³⁵ O espelho com as respostas encontra-se no anexo H.

³⁶ Neste dia, apenas 6 dos 8 alunos que participaram do nosso corpus estavam presentes à aula.

sobre que filme exibir. Isso, realmente, pode despertar mais o interesse da turma. Também queremos destacar uma impressão positiva de A1 sobre os momentos de aprendizagem: “As aulas na minha opinião foram esclarecedoras e ajudaram muito na compreensão do assunto, pois toda a sala se saiu cada vez melhor a cada resenha feita.”.

O nosso ponto de vista a respeito das aulas é o mesmo de A1, mesmo quem faltou a alguma atividade melhorou um pouco na escrita da resenha. Acreditamos que o maior avanço foi o de não confundirem mais a resenha com o resumo. Solicitamos também que os alunos fizessem uma autoavaliação. Nesse ponto, eles foram mais críticos em relação a si mesmos, pois 87,5% (sete) deram a si nota 4, e 12,5% (um) nota 3. Ninguém deu a si mesmo a nota máxima.

Sobre essa autoavaliação, A5 deu-se nota 4 e justificou: “Por que (sic) melhorei bastante desde a minha primeira resenha e serviu como mais uma aprendizagem”. É muito interessante como o aluno se nota no processo, sua melhoria foi tão grande que seria muito difícil não perceber seu crescimento.

Outro ponto que nos chamou atenção foi a nota dada a si mesmo por A7: ele foi o único que atribuiu 3 a seu próprio desempenho e justificou: “Tenho dificuldade com as palavras e sinto que minhas resenhas nunca estão completas.”. Sua visão sobre seu próprio desempenho é bem crítica, provavelmente, por isso, foi um dos que mais evoluiu desde a produção inicial.

Por fim, perguntamos, também, sobre o que aprenderam sobre o gênero resenha. A resposta de A7 foi “como devemos analisar, construir e que ela não é só um resumo”. Logo, percebemos que a principal distinção de resenha foi feita: ela não é apenas resumo. Já A4 escreveu: “Que uma resenha não é só produzir um texto é elogiar, criticar, falar quem são as personagens do filme”. Notamos, nessa última resposta, uma lista de itens inacabada, porém, o que chama nossa atenção, é o fato de ele dizer que resenha é elogiar e criticar.

Nossa intenção nesse tópico não era tabular as respostas da avaliação (anexo H), mas, apenas, comentar algumas, trazendo o ponto de vista dos alunos acerca do processo e, claro, colher sugestões para aplicações futuras. É inegável afirmar que nossos alunos melhoraram seu posicionamento diante dos textos e que, de fato, se apropriaram do gênero resenha crítica de filmes.

Na seção a seguir, apresentamos as considerações finais desta dissertação.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossa sociedade, recorremos à escrita para várias ações do dia a dia. Quando a utilizamos, fazemos por meio de gêneros discursivos, por isso consideramos ser de máxima importância o contato na escola com os mais diversos exemplares de gêneros do cotidiano, desde os mais tradicionais aos mais modernos.

Os documentos oficiais como os PCN e a BNCC do ensino fundamental orientam o ensino de Língua Portuguesa pautado na situação de uso real da língua, logo é necessário que a escola se torne o lugar em que esses usos façam sentido na realidade do aluno. A escola pública brasileira enfrenta muitos problemas, desde aqueles relacionados à infraestrutura, sobretudo se comparada às escolas particulares, e à falta de envolvimento dos alunos, em sua maioria, nas atividades escolares. Isso tudo vem a refletir nos indicadores educacionais como o IDEB.

Logo, a escola precisa se inserir em um universo completamente novo, pois há o surgimento de vários gêneros na contemporaneidade; gêneros dos quais os alunos fazem usos constantes, como a produção de *memes*, a gravação de áudios ou até mesmo a escrita de “textões” nas redes sociais, para desabafar, ou para se declarar para alguém, por exemplo. Trazer para o cotidiano escolar esses gêneros e transformá-los em materiais pedagógicos é um grande desafio para o professor de Língua Portuguesa.

Então, vale lembrar que o objetivo deste trabalho foi ensinar o gênero resenha de filme a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, por meio de uma Sequência Didática elaborada para tal finalidade. Dividimos a nossa fundamentação teórica em três partes: na primeira, tratamos sobre os gêneros discursivos e o dialogismo, sob a perspectiva bakhtiniana; na segunda, abordamos o gênero e o ensino; e, na terceira, tratamos acerca do gênero resenha crítica.

Sobre o conceito de gêneros discursivos, fundamentamo-nos em Bakhtin (2003), acrescentando-se as releituras de Biasi-Rodrigues (2008), Fiorin (2017) e Marcuschi (2005). Já em relação ao dialogismo, além de Voloshinov/Bakhtin (2004), recorremos à obra de Fiorin e Barros (1994), de Bezerra (2010) e de Fiorin (2017). Ao tratarmos de gênero e ensino, apresentamos as considerações de Dolz e Schneuwly (2004), Biasi-Rodrigues (2008), além das orientações dos documentos oficiais: PCN's e BNCC.

Sobre o gênero resenha crítica e, obviamente, sobre o seu ensino, apresentamos as contribuições de Machado (1996), de Antunes (2003), de Marcuschi (2003) e de Bronckart (2007), este último, sobretudo, no que envolve o contexto de produção do gênero. Recorremos, ainda, a Koch (2012), no que concerne à intertextualidade, mormente no que diz respeito ao gênero resenha crítica.

Após as seções sobre o referencial teórico do nosso trabalho, apresentamos a metodologia da nossa pesquisa, na qual elaboramos uma sequência didática baseada no esquema de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Desse modo, a fim de alcançarmos o nosso objetivo, organizamos a nossa SD em cinco módulos de atividades, sendo um deles a produção intermediária ou reescrita, além da apresentação da situação inicial, da primeira e da última produção.

Na situação inicial, aplicamos um teste de sondagem com o objetivo de conhecer a turma, entender suas preferências e verificar se, realmente, os alunos estavam inseridos em um universo *geek*. Em seguida, exibimos o filme Mulher-Maravilha (2017), para a produção inicial, após isso, aplicamos as atividades dos módulos, solicitamos uma reescrita da primeira escrita, e, por fim, solicitamos a escrita final, porém de um outro filme, Homem-Aranha: De volta ao lar (2017), a ideia foi não tornar o processo cansativo nem repetitivo. A pesquisa foi aplicada em uma turma de 9º ano, de uma escola da rede pública do estado do Ceará, no município de Fortaleza, durante os meses de fevereiro a maio, do ano letivo de 2018. A turma possuía 33 alunos, quando começamos, sendo que essa quantidade de alunos sofreu oscilações, no decorrer dos meses. De toda maneira, contamos com a participação de dez alunos assíduos, que frequentaram todas as aulas da nossa SD. Ressaltamos que o nosso *corpus* foi composto pelas produções desses dez alunos que participaram de todas as etapas da sequência didática, cada um tendo realizado três produções.

Conforme relatamos na análise dos dados, dois alunos copiaram trechos inteiros de resenhas na *internet*. Isso ocorreu, a nosso ver, porque não foi possível escrever a produção final no mesmo dia, ainda em sala, devido à exibição do filme somada a uma eventualidade escolar. Como toda a nossa comunicação com os alunos foi clara, a turma sabia que, na aula seguinte, deveria produzir uma resenha sobre o que assistiram e que poderiam produzir rascunhos dos seus textos em casa, para poder, em sala, passarem para a folha definitiva. Acreditamos que, nesse

intervalo de tempo, entre a exibição do filme e a aula seguinte, esses dois alunos tenham copiado trechos integrais ao fazerem uma pesquisa na *internet*.

Tal ação não desqualifica, no entanto, o nosso trabalho³⁷, porque, ao reconhecermos o infortúnio, descartamos, de imediato, do nosso *corpus*, tais produções, ficando, então, com o número de oito alunos e suas respectivas produções, três de cada, totalizando 24 resenhas.

No trabalho com os dados, fizemos uma análise mais quantitativa e, ainda, preocupamo-nos em fazer uma análise qualitativa de duas produções que evoluíram consideravelmente, desde a produção inicial.

Para a aplicação de todas as atividades da nossa SD, dispomos de 14 encontros, distribuídos em 11 semanas, perfazendo um total de 25 horas-aula. Com o objetivo de analisar minuciosamente o gênero resenha de filme, fizemos várias leituras de exemplares do gênero e apontamos seus elementos composicionais, tudo em prol da aprendizagem do aluno.

Na análise dos dados, constatamos o quanto cada aluno evoluiu, pois, na primeira produção, ao pedirmos a resenha do filme, todos nos entregaram algo mais similar a um resumo, e, com o decorrer das aulas, os sujeitos conseguiram compreender a diferença entre os gêneros. Uma marca visual dessa percepção foi a divisão da reescrita e da produção final em parágrafos, algo que não ocorreu na produção inicial, pois, como sabemos, o resumo é um texto que se apresenta em monobloco.

Ao fazermos a análise mais aprofundada da evolução de dois alunos, notamos que as ações ocorridas em sala de aula obtiveram sucesso, pois foi notória a evolução e a apropriação do gênero, atingindo, inclusive, a forma de escrever dos alunos, que só melhorou. Logo, ensinar produção textual, por meio de uma SD, é uma maneira eficiente, constatadamente. Com a análise dos dados, verificamos que os alunos desenvolveram maior autonomia em relação à produção dos seus textos, buscaram mais informações para compô-los e se tornaram, conseqüentemente, mais críticos.

Podemos afirmar, portanto, que os resultados alcançados comprovam as hipóteses desta pesquisa que, por meio da aprendizagem do gênero resenha crítica

³⁷ Decidimos não explorar neste trabalho a questão plágio nem apresentar as cópias por uma questão de escolha metodológica, porém o assunto é muito importante e recomendamos a sua discussão em sala de aula, assim como fizemos, com todo cuidado para não constranger os alunos.

de filme, os alunos do ensino fundamental desenvolveriam competências e habilidades importantes para a sua vida fora do ambiente escolar. Percebemos, por meio de nosso trabalho, o aumento da capacidade de avaliar, de emitir juízo de valor, de opinar, tudo isso de forma fundamentada, o que veio a contribuir para o aumento do letramento desses discentes.

A ideia proposta neste trabalho não foi a de formar escritores profissionais, mas a de desenvolver competências e habilidades para o uso adequado da linguagem nas situações sociais diversas. Uma das habilidades desenvolvidas foi a de reescrever e de corrigir o próprio texto, pois nos abstermos de deixar marcas de correção nas produções. O processo de correção feito em nosso trabalho foi diferenciado, tecendo comentários sobre o que poderia melhorar e entregando, na reescrita, uma lista para verificação, uma espécie de *check list*, na tentativa de ajuda-los a reconhecer o que ainda estava em falta em suas produções.

Também podemos assegurar que algumas competências e habilidades propostas nos PCN e na BNCC foram desenvolvidas: além da autonomia na reescrita, percebemos que os alunos passaram a ter um trato crítico e criterioso das informações, inserimos sua produção em uma situação real e situada de uso. Por fim, podemos garantir que os alunos se apropriaram do gênero resenha de filme, conforme pretendíamos, ao iniciar as atividades.

Assim, longe de esgotar o assunto, esperamos que esta pesquisa tenha contribuído para uma reflexão a respeito do ensino por meio dos gêneros discursivos, uma vez que apresentamos uma proposta de intervenção útil, através do uso de sequência didática – recurso pouco ou nada utilizado na escola pública -, para o desenvolvimento de habilidades com o intuito de aprimorar a prática escrita dos alunos, sobretudo os do ensino fundamental.

É válido ressaltar que mais pesquisas que visem à prática de produção textual precisam ser empreendidas, tais como as que foquem o desenvolvimento do tópico discursivo, as estratégias argumentativas, a coerência, a coesão e a apropriação de outros gêneros discursivos mais contemporâneos. À vista disso, é fundamental a busca de novos rumos e alternativas para o ensino de língua, especialmente no que diz respeito à produção dos gêneros discursivos.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. T. T. V. Revendo o processo ensino-aprendizagem da leitura e da escrita no ensino fundamental. In: SIMÕES, D. M. P.; FIGUEIREDO, F. J. Q. de. **Metodologias em/de linguística aplicada para ensino e aprendizagem de línguas**. São Paulo: Pontes, 2012.
- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARROS, D. L. P.; FIORIN, J. L. (orgs). **Dialogismo, polifonia e intertextualidade**. São Paulo: Edusp, 1994.
- BARROS, A. de J. da S.; LEHFELD, N. A. de S. **Fundamentos de metodologia científica**. 3.ed. São Paulo: Pearson/Prentice Hall, 2007.
- BARROS, E. M. D. As reconcepções do trabalho docente no processo da transposição didática de gêneros; in: _____; RIOS-REGISTRO, E. S. **Experiências com sequências didáticas de gêneros textuais**. Campinas: Pontes, 2014, p.41-68.
- BATISTA, A. et al. **Capacidades linguísticas da alfabetização e a avaliação**. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância; Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. 100 p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO; Fascículo 1). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6002-fasciculo-port&category_slug=julho-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 20 de maio de 2017.
- BAZERMAN, C. **Gêneros Textuais, Tipificação e Interação**. São Paulo: Cortez, 2005.
- BEZERRA, P. Polifonia. In: BRAIT, Beth. (org). **Bakhtin conceitos-chave**. 4 ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- BEZERRA, M. P. **Vamos ao cinema?! O trabalho com o gênero resenha cinematográfica nas aulas de língua portuguesa**. 2016. 100f. Dissertação de (mestrado) – Universidade Estadual da Paraíba, Mestrado Profissional em Letras, João Pessoa (PB), 2016.
- BEZERRA, B. G. **A distribuição das informações em resenhas acadêmicas [manuscrito]**. 2001. 127 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza (CE), 2001.
- BIASI-RODRIGUES, B. A abordagem dos gêneros textuais no ensino da Língua Portuguesa. In: PONTES, A. L.; COSTA, M. A. R. (Orgs). **Ensino de Língua**

Materna na Perspectiva do Discurso. Vol. 11ª ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2008.

BRAIT, Beth. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. *In*: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido.** Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base.** Brasília: MEC/CNE, 2015.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem textos e discursos por um interacionismo sociodiscursivo.** 2ª ed. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: Educ, 2007.

CAVALCANTE, M. M.; BRITO, M. A. P. Intertextualidade, heterogeneidade e referencialização. **Linha d'Água**, n. 24 (2), p. 259-276, 2011.

CAVALCANTE, M. M.; CUSTÓDIO FILHO, V. Revisitando o estatuto do texto. **Revista do GELNE**, v. 12, n. 2, p. 56-71, 2010.

CERVERA, M. C. da S. F. **O ensino-aprendizagem do gênero resenha crítica na universidade.** 2008. 179 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de análise do discurso.** São Paulo: Contexto, 2012.

CRISTOVÃO, V. L. L.; NASCIMENTO, E. L. Gêneros textuais e ensino: contribuições do interacionismo sócio-discursivo. *In*: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino.** 4 ed. São Paulo: Parábola, 2005.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de letras, 2004.
FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin.** 2 ed. São Paulo: Contexto, 2017.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa.** Porto Alegre, RS: Bookman; Artmed, 2009. 164 p. (Coleção Pesquisa Qualitativa).

HOMEM-Aranha: de volta ao lar. Roteirista: Chris McKenna, Christopher Ford e outros. Direção: Jon Watts. Intérpretes: Tom Holland, Robert Downey Jr e outros. [S/I]: Sony Pictures, 2017. 1 DVD (133 min), color.

KLEIMAN, A. B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. Escrever e argumentar. **São Paulo: Contexto**, 2010.

KOCH, I. V. **O texto e a construção de sentidos**. São Paulo: Contexto, 2012.

LIMA, P. da S. O gênero resenha na sala de aula: desenvolvendo as capacidades de linguagem. **Littera Online**, n. 10, 2015, p. 1-22. Disponível em: <<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/littera/article/view/3563/1599>>. Acesso em 04 jul 2017.

MACHADO, A. R. A organização sequencial da resenha crítica. **The ESP**, São Paulo, vol. 17, nº 2, 1996, p. 133-149. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/9686>>. Acesso em: 04 jul 2017.

_____; LOUSADA, E.; ABREU-TARDELLI, L. S. **Resenha**. São Paulo: Parábola, 2010.

MAIOR, R. de C. S. Implicações do ensino da produção textual em sala de aula: os discursos envolventes e a escrita contemporânea. In: SIMÕES, D. M. P.; FIGUEIREDO, F. J. Q. de. **Metodologias em/de linguística aplicada para ensino e aprendizagem de línguas**. São Paulo: Pontes, 2012.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do Trabalho Científico**. 7ª ed. Revista e ampliada. São Paulo: Atlas, 2012.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. Cortez Editora, 2003.

_____. Perspectivas no ensino de Língua Portuguesa nas trilhas dos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Língua portuguesa em caleidoscópio**. São Paulo: EDUC, 2004, p. 259-282.

_____. **Produção textual, análise de gênero e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MEDEIROS, J. B. **Redação Científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas**. 12ª ed. São Paulo: Atlas, 2014.

MULHER-Maravilha. Roteirista: Allan Heinberg. Direção: Patty Jenkins. Intérpretes: Gal Gadot, Chris Pine e outros. [S/l]: Warner Bros, 2017. 1 DVD (141 min), color.

PORTELA, G. L. Do (pre)texto ao texto: proposta para uma leitura/escrita mais eficaz. In: SIMÕES, D. M. P.; FIGUEIREDO, F. J. Q. de. **Metodologias em/de**

linguística aplicada para ensino e aprendizagem de línguas. São Paulo: Pontes, 2012.

RIBEIRO, P. B. Funcionamento do gênero do discurso. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 54-67, 1o sem. 2010. Disponível em:<<https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/download/3370/2240>>. Acesso em 21 de maio de 2017.

RODRIGUES, R. H. O artigo jornalístico e o ensino da produção escrita. *In*: ROJO, R. **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs.** Campinas: Mercado de Letras, 2000.

RODRIGUES, F. L. F. **O gênero discursivo resenha:** uma proposta de intervenção em sala de aula. 2010. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Londrina. Disponível em:<<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000159189>>. Acesso 04 jul 2017.

ROJO, R. Letramento escolar, oralidade e escrita em sala de aula: diferentes modalidades ou gêneros do discurso. **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento.** Campinas: Mercado de Letras, p. 51-74, 2001.

SHCNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *In*: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de letras, 2004.

SILVA, W. R. Gêneros em práticas escolares de linguagens: currículo e formação do professor. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, vol. 15, núm. 4, outubro-dezembro, 2015, pp. 1023-1055.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Educação.** Belo Horizonte, n 25, p. 5-17, Jan /Fev /Mar /Abr, 2004.

SOUSA, I. V. Uma abordagem textual-discursiva do gênero resenha. **Afluentes**, UFMA/Campus III, v.2, n. 5, p. 10-26, mai./ago. 2017. Disponível em:<<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/afluentes/article/view/7673/4675>>. Acesso em 30 de maio de 2018.

SOUSA, S. C. T. de. Resumo na escola. *In*: ALMEIDA, Nukácia; ZAVAM, Áurea. **A língua na sala de aula:** questões práticas para um ensino produtivo. – Fortaleza: Perfil Cidadão, 2004, p. 47-72.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 1985.

VOLOCHINOV, V. N./BAKHTIN, M.; **Marxismo e filosofia da linguagem:** problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. São Paulo: Hucitec, 2006.

APÊNDICE A - TESTE DE SONDAGEM

PESQUISA DE SONDAGEM INICIAL 9º ANO – ENSINO FUNDAMENTAL

Nome: _____

Turma: _____ Idade: _____ Sexo: M () F ()

01. Você tem internet em casa?

() Sim () Não

02. Qual desses equipamentos você tem em casa:

() Smartphone () SmartTV () Computador () Tablet

03. Você já foi ao cinema?

() Sim () Não

04. Se sim, você gosta de ir ao cinema?

() Sim () Não

05. E séries, você gosta de assistir?

() Sim () Não

06. Se sim, por onde você assiste?

() pela TV () celular () computador () tablet

07. Você assiste por meio de quê?

() TV por assinatura () Netflix () Sites na internet () Faz download

08. Você já leu alguma crítica de filmes ou de séries?

() Sim () Não

09. De que tipo de filme você gosta?

() heróis () corrida () mistério e suspense () terror () outros: _____

10. Liste aqui 2 filmes que você viu em 2017 e de que você gostou:

01. _____

02. _____

11. Se você tivesse que dá uma nota de 1 a 5 a cada um desses filmes, que nota você daria? Diga o porquê ele merece essa nota?

01. _____

02. _____

APÊNDICE B – PLANOS DE AULA

PLANO DE AULA 01

Duração: 50 minutos – Apresentação da situação inicial

1 OBJETIVO

- Apresentar, de forma geral, aos alunos todo o processo da sequência didática.
- Aplicar uma sondagem inicial sobre o universo de filmes e de séries.
- Conhecer a turma e suas experiências com o universo cinematográfico.
- Explicitar todos os processos.

2 CONTEÚDO

- Conversa sobre o universo de filmes e de séries da TV, dos serviços de streaming e do cinema.
- Apresentação oral dos processos da sequência didática.

3 PROCEDIMENTOS

- Solicitar que os alunos se sentem em círculos.
- Explicação oral sobre todo o processo da sequência didática, apenas para que os alunos saibam do que se trata e o que terão que produzir ao final.
- Aplicação de questionário sondando sobre o universo de filmes e de séries.
- Conversa informal sobre esse universo.

4 AVALIAÇÃO

- Participação da turma de forma oral nas discussões.

5 RECURSOS

- Pesquisa de sondagem impressa.

PLANO DE AULA 02

Duração: 4 aulas de 50 minutos – Produção Inicial

1 OBJETIVO

- Assistir ao filme Mulher-Maravilha da *DC comics* exibido nos cinemas em 2017.
- Realizar a primeira produção escrita contando apenas com os conhecimentos prévios dos alunos a respeito do gênero resenha.

2 CONTEÚDO

- Filme: Mulher-Maravilha – 2017.
- Orientação para a produção escrita.

3 PROCEDIMENTOS

Primeiro momento:

- Exibição do filme (duração de 2h20min) – precisa ser exibido na íntegra.

Segundo momento

- Solicitar que os alunos escrevam uma resenha crítica do filme, utilizando apenas os conhecimentos prévios. (Duração 50 minutos).

4 AVALIAÇÃO

- Comportamento da turma durante a exibição do filme.
- Produção escrita.

5 RECURSOS

- Filme: Mulher-Maravilha, 2017.
- Folha para a produção escrita.

PLANOS DE AULA 03

Duração: 4 aulas de 50 minutos – Contexto de produção

1 OBJETIVO

- Apresentar aos alunos o contexto de produção do filme Mulher-Maravilha, desde a criação da personagem.
- Ressaltar a importância de se fazer levantamentos sobre o contexto de produção do filme: dados sobre o elenco, direção, roteiro, opiniões diversas, bilheteria, dentre outros.
- Explorar, por meio de atividades escritas, os aspectos – tais como autor, público-alvo, local publicado, tema, objeto resenhado - pertinentes ao contexto de produção de um texto do gênero resenha (crítica de *Stranger Things* – 2ª temporada e do filme Extraordinário).

2 CONTEÚDO

- História da personagem Mulher-Maravilha
- Contexto de produção do filme
- Contexto de produção de críticas publicadas em páginas da internet, especializadas no assunto.

3 PROCEDIMENTOS

Aula 01 (1 aula de 50 minutos)

- Apresentar em “slides” da história da personagem Mulher-Maravilha e do contexto de produção do filme.
- Levantar discussões sobre a importância do contexto de produção.
- Exibir para os alunos como uma crítica se estrutura e destacar os elementos da resenha, utilizar como exemplo a crítica de Thor: Ragnarok – 2017.

Aula 02 (2 aulas de 50 minutos)

- Realizar a leitura das críticas de *Stranger Things* e de Extraordinário – ambas se encontram na atividade 01.
- Aplicar a atividade 01.
- Destinar pelo menos 20 minutos para a correção coletiva.

4 AVALIAÇÃO

- Participação dos alunos nas discussões, na leitura das críticas e na correção da atividade.

5 RECURSOS

- Atividade 01
- Apresentação em slides (Uma sobre o universo de Mulher-Maravilha e outra sobre o filme Thor: Ragnarok).

PLANOS DE AULA 04

Duração: 3 aulas de 50 minutos – Aspectos Gerais da Resenha

1 OBJETIVO

- Identificar as marcas linguísticas e levantar inferências a partir da leitura de um texto do gênero.
- Identificar os comentários positivos e ou negativos do autor da crítica
- Entender a organização geral da crítica de filmes.

2 CONTEÚDO

- Apresentação de marcas linguísticas como a introdução de comentários.
- Identificação de comentários positivos e negativos.
- Análise da estrutura global da resenha: observar a contextualização, o desenvolvimento e a recomendação.

- Leitura da resenha de “O justiceiro” publicada no Diário do Nordeste.
- Observar toda a estrutura da publicação como texto em destaque, imagens, dentre outras coisas.
- Crítica de Jumanji – O filme.

3 PROCEDIMENTOS

Encontro 01 (2 aulas de 50 minutos)

- O professor deverá levar uma crítica publicada no jornal Diário do Nordeste no dia 26 de agosto de 2017, ler e apresentar aos alunos as características desse gênero nesse suporte.
- Analisar as marcas linguísticas e não linguísticas: identificação de comentários positivos e negativos, distribuição do *layout* e disposição de imagens.
- Após esse momento, aplicar a atividade 02.
- Corrigir a atividade 02 com a turma e esclarecer possíveis dúvidas.

Encontro 02 (1 aula de 50 minutos)

- No primeiro momento, dividir os alunos em duplas para tentarem colocar em ordem uma crítica e de acordo com o texto lido atribuir uma nota a ela.
- Em seguida, o professor deve solicitar que uma dupla leia como organizou o seu texto e confrontar nesse momento com as outras montagens.

4 AVALIAÇÃO

- Participação dos alunos nas discussões, na leitura das críticas e na correção da atividade.

5 RECURSOS

- Crítica de Os defensores retirada do caderno Zoeira do Diário do Nordeste.
- Crítica de O justiceiro retirada do caderno Zoeira do Diário do Nordeste.
- Crítica do filme Jumanji.
- Atividade 02.

PLANOS DE AULA 05

Duração: 2 aulas de 50 minutos – Reescrita da produção inicial.

1 OBJETIVO

- Reescrever a produção inicial levando em consideração as aulas anteriores.

2 CONTEÚDO

- Reescrita da produção inicial.

3 PROCEDIMENTOS

- O professor deverá entregar aos alunos as suas produções iniciais e um *check list*.
- Os alunos deverão fazer a leitura de seus textos e anotar em que precisam melhorar.
- Solicitar a reescrita da produção inicial.

4 AVALIAÇÃO

- Produção escrita.

5 RECURSOS

- Atividade 03 – *Check list*
- Folha para produção escrita.

PLANO DE AULA 06

Duração: 4 aulas de 50 minutos – Estratégia Argumentativa

1 OBJETIVO

- Abordar a importância da consistência argumentativa.
- Apresentar as relações semânticas dos conectivos e suas funções.
- Destacar alguns tipos de argumentos que podem ser utilizados na produção da crítica.
- Diferenciar opinião e argumentos.

2 CONTEÚDO

- Uso de alguns conectivos.
- Relações semânticas e estratégias argumentativas.
- Tipos de argumentos.
- Diferenças entre opinião e argumento.

3 PROCEDIMENTOS

Encontro 01 (100 minutos)

- O professor deverá entregar aos alunos um teste rápido publicado no blog do Sakamoto sobre posicionamentos nas redes sociais.
- Após o teste, abrir uma discussão sobre o assunto e a importância da consistência argumentativa.
- Em seguida, os alunos deverão preencher as lacunas de um texto, em que foram omitidos os conectivos.
-

Encontro 02 (100 minutos)

- Aplicar a atividade 04.
- Corrigir a atividade coletivamente.

4 AVALIAÇÃO

- Participação dos alunos nas atividades propostas e nas discussões.

5 RECURSOS

- Teste rápido
- Atividade 04

PLANO DE AULA 07

Duração: 3 aulas de 50 minutos – Gerenciamento de vozes

1 OBJETIVO

- Identificar os procedimentos que devem ser utilizados na inserção de vozes.
- Relacionar obras diversas do mesmo universo.
- Diferenciar a própria voz da voz de terceiros (autores, roteiristas, atores, dentre outros).
- Aprender a se posicionar de forma autoral no texto.

2 CONTEÚDO

- Verbos – uso e função no texto.
- Argumentos de autoridade.
- Crítica de Pantera Negra.

3 PROCEDIMENTOS

Encontro 01 (duas aulas de 50 minutos)

- O professor inicia a aula apresentando a versão impressa do jornal O povo com o texto sobre o Pantera Negra (caso não tenha, utilizar a versão digital do jornal). O docente deve destacar a inserção de argumento de autoridade neste texto.

- Após ler, o professor deve perguntar aos alunos se o texto lido é uma resenha crítica. Destacar as principais diferenças.
- Após isso, aplicar a atividade 05.

Encontro 02 (uma aula de 50 minutos)

- Corrigir a atividade de forma coletiva.
- Enfatizar, nos textos contidos na atividade 05, os verbos e as expressões que podem ser usadas para indicar caminhos no texto como a introdução de falas de terceiros.
- Solicitar que os alunos pesquisem sobre o universo cinematográfico da Marvel.

4 AVALIAÇÃO

- Participação dos alunos nas atividades e na correção.

5 RECURSOS

- Artigo impresso ou *on-line* do jornal O povo sobre o filme Pantera Negra (2017).
- Atividade 05.

PLANO DE AULA 08

Duração: 4 aulas de 50 minutos – Produção final

1 OBJETIVO

- Filme: Homem-Aranha: de volta ao lar.

2 CONTEÚDO

- Aspectos gerais da resenha crítica.
- Filme

3 PROCEDIMENTOS

Encontro 01

- Exibir o filme Homem-Aranha: de volta ao lar.
- Solicitar que os alunos tomem nota de informações importantes sobre o filme e pesquisem sobre ele.

Encontro 02

- Entregar aos alunos uma lista de verificação e pedir que eles verifiquem o que falta acrescentar a sua resenha.
- Solicitar a produção da resenha crítica do filme Homem-Aranha: de volta ao lar.
- Após a escrita final, o professor deve organizar as resenhas dos alunos para que sejam expostas em um blog de resenhas, além de serem lidas em sala de aula.

4 AVALIAÇÃO

- Comportamento dos alunos durante a exibição do filme.
- Análise da produção final da resenha crítica do filme Homem-Aranha: de volta ao lar.

5 RECURSOS

- TV ou Datashow com computador e caixa de som
- Pendrive ou DVD com o filme
- Lista de verificação
- Folha para a produção final.

APÊNDICE C – ATIVIDADES APLICADAS NA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

ATIVIDADE 01 – CONTEXTO DE PRODUÇÃO DA CRÍTICA

9º ano – ENSINO FUNDAMENTAL – PROF. CLEYTON PAES

TEXTO 01



Stranger Things - 2ª Temporada | Crítica

Série amplia a escala, mas mantém foco nos personagens

27/10/2017 - 19:36 NATÁLIA BRIDI

No princípio, **Stranger Things** era apenas uma série sobrenatural estrelada por **Winona Ryder**. Por mais que a **Netflix** esperasse um retorno positivo - o serviço de streaming requisitou antes da estreia que os irmãos **Duffer** planejassem um segundo ano - ninguém podia prever o fenômeno iniciado em 15 de julho de 2016. Oito episódios depois, em um fim de semana em frente à TV, a cultura pop ganhava novos personagens para amar e criar teorias mirabolantes em uma embalagem confortavelmente familiar - a quantidade de referências à década de 80 fez muita gente pensar que a série era o produto de um algoritmo da Netflix, reunindo os produtos favoritos dos seus assinantes.

Logo, a segunda temporada já começa muito diferente da primeira, com uma alta dose de expectativa para ser administrada pelos criadores, roteiristas e diretores, **Matt** e **Ross Duffer**, e pelo produtor-executivo e diretor **Shawn Levy**. A estratégia foi tratar o novo ano como uma continuação mais cinematográfica do que televisiva: *Stranger Things 2* dizem os créditos de abertura. Ganchos são respondidos, mas o objetivo principal é ampliar o universo e os personagens em um grande filme de 9 horas (ou 8 horas e um longa derivado).

O plano dá certo. A temporada se divide como os três atos de um roteiro: os primeiros episódios reencontram personagens e estabelecem a ameaça (o Monstro das Sombras), a metade da temporada mostra as suas complicações e os dois últimos capítulos trabalham em torno da resolução. Elementos que parecem desimportantes em um momento ganham importância em outro e o grande mérito é como os Duffer amarram tudo ao final. A dupla sabe que não ganhou o coração do público só com mistérios e referências. A alma está nos personagens (e seu elenco perfeitamente escalado). Assim, ao mesmo tempo em que é um grande filme, *Stranger Things* sabe ser uma série de TV: há tempo para que todos os núcleos tenham a atenção merecida, há espaço para que todos tenham importância dentro da história.

Novas adições, como os irmãos Max (**Sadie Sink**) e Billy (**Dacre Montgomery**), encontram espaço para crescer em um arco criado para traçar um paralelo entre ameaças fantásticas de outras dimensões e o terror mundano, com efeitos igualmente devastadores em escalas diferentes. Bob Newby, o personagem de **Sean Astin**, também completa a trama, sendo usado tanto com uma peça para colocar a narrativa em movimento, como uma figura emocional (somado ao fato de *sereaster egg* afetivo dentro desse universo). Murray Bauman (**Brett Gelman**), o louco da teoria da conspiração, é outro usado com propósitos claros, mantendo o clima de paranoia da guerra fria.

As pontas soltas ficam com o laboratório de Hawkins. Dr. Owens (**Paul Reiser**), por exemplo, é inexplicavelmente bonzinho no mesmo ambiente em que antes reinava o Dr. Martin Brenner (**Matthew Modine**). Seu papel é limpar a bagunça deixada pelo vilão, mas seu o posicionamento ameno deixa muitas perguntas para a próxima temporada sobre os experimentos do Departamento de Energia. O mesmo vale para as revelações sobre o passado de Eleven (**Millie Bobby Brown**). Seu episódio solo - "A Irmã Perdida" -, que propositalmente destoa dos outros, inicia a sua autodescoberta, o seu amadurecimento, mas deixa novas evidências e velhos fantasmas para um outro momento.

Mesmo sem a amarra simples do primeiro ano - o desaparecimento de Will -, a série se mantém coesa. O foco são as novas relações entre os personagens, dividindo grupos para criar os conflitos que desenvolvam suas personalidades. O complemento são as referências - *Caça-Fantasmas*, *Aliens* - *O Resgate*, *Gremlins*, *Contatos Imediatos do Terceiro Grau*, *A Garota de Rosa-Shocking*, *O Ataque dos Vermes Malditos*, *O Exorcista*, entre (muitas) outras do cinema, da TV, da música e dos games - que mexem com o imaginário do público, como se essa fosse uma grande brincadeira comunitária armada pelos Duffer. A série só peca quando tenta ser legal demais, quando a necessidade de inserir uma referência ou criar uma nova marca visual fica no caminho da lógica narrativa.

No todo, porém, *Stranger Things 2* entende que não basta um orçamento maior para ser melhor e se mantém fiel às suas origens. A ameaça do Mundo Invertido cresceu, a série é mais ambiciosa visualmente, com belas tomadas abertas, bons efeitos visuais e uma montagem ágil, mas a conclusão permanece a mesma: é muito prazeroso assisti-la. Sai o impacto da surpresa da primeira temporada, fica a consistência para provar que esse não é um fenômeno vazio.

Nota do crítico  (EXCELENTE)

 críticas de séries e tv

Fonte: <https://omelete.com.br/series-tv/stranger-things/criticas/>

TEXTO 02

Críticas



EXTRAORDINÁRIO

De: STEPHEN CHBOSKY

Com: JACOB TREMBLAY, JULIA ROBERTS, OWEN WILSON, IZABELA VIDOVIC, SONIA BRAGA

0712.2017

> Por Octavio Caruso

Leia os textos
de cada
crítico

Selecione um autor



Um lindo filme que todos os pais devem mostrar aos filhos pequenos.

O livro original, escrito pela R.J. Palacio, pode ser lido em uma madrugada, linguagem fácil e acessível, capítulos curtos, estrutura simples e muitos diálogos, mas muito rico em sua mensagem, encantador da primeira à última página. É fascinante a forma como o roteiro se mantém fiel à essência infanto-juvenil da obra, sem resvalar no melodrama piegas que o tema sugere, transpondo com inteligência e muita sensibilidade as agruras diárias do pequeno Auggie, vivido pelo impecável Jacob Tremblay, que nasceu com síndrome de Treacher Collins, um distúrbio do desenvolvimento craniofacial que o faz querer se esconder do mundo.

Os seus pais, vividos por Julia Roberts e Owen Wilson, temem que ele seja rejeitado em seu primeiro contato com outras crianças na escola. Vale ressaltar uma breve e comovente cena protagonizada por Sonia Braga, simbolizando a lembrança querida da avó falecida, os valores que prepararam a família para suportar qualquer desafio. É linda a relação entre ele e sua irmã adolescente, excelente atuação de Izabela Vidovic, o jeito como ela consegue sintetizar carinho profundo e preocupação em um olhar, sendo beneficiada pelo texto que proporciona uma construção tridimensional de sua personalidade, evidenciando a angústia que ela precisa vencer constantemente por ter consciência de que a existência do menino forçou os pais a deixarem, por vezes, as suas necessidades emocionais de lado. Há espaço até para uma esperta rima mostrando a famosa cena de “Dirty Dancing” na televisão, com Patrick Swayze dizendo que “ninguém coloca a Baby de lado”. As referências da cultura pop, algo intrínseco no livro, como o amor do protagonista pela saga “Star Wars”, são trabalhadas com extrema eficiência. Sem reinventar a roda, o filme poeticamente insere o elemento poderoso da arte como instrumento de inspiração.

Há uma corrente tola na crítica que enxerga problema na história que objetiva primordialmente as lágrimas dos espectadores, ignorando que é muito mais difícil tocar os corações do público, não é uma equação fácil, qualquer diretor consegue criar algo que incite indiferença, poucos nos comovem. Eu me lembro claramente de quando vi pela primeira vez “Marcas do Destino” (Mask – 1985), ainda na infância, como aquela imagem do jovem que sofria de displasia craniodiafisária me perturbou a princípio, até que a emoção superou qualquer estranheza, eu amadureci ao final da sessão. São filmes fundamentais que os pais devem mostrar aos filhos pequenos. O que motivou a autora de “Extraordinário” foi testemunhar a reação de uma menina na rua à passagem de uma criança com uma deformação facial, ela decidiu fazer algo a respeito objetivando jovens leitores, aqueles que efetivamente podem modificar algo na sociedade em longo prazo. Grande parte das vezes, a crueldade que vemos nas

crianças nasce dos adultos, seres que dificilmente modificam diante da percepção do erro. O roteiro aponta isto em uma forte cena, os pais de um aluno que pratica o bullying em Auggie dão um espetáculo de arrogância e estupidez na sala do diretor da escola, intolerantes e preconceituosos, avalizam desavergonhadamente as atitudes do garoto.

O diretor Stephen Chobsky, do ótimo “As Vantagens de ser Invisível”, equilibra muito bem os diferentes pontos de vista narrativos, conceito existente no livro, dedicando tempo generoso ao desenvolvimento de personagens periféricos e, principalmente, reforçando o impacto transformador da presença do menino em suas vidas, a força suave e terna que, ao corajosamente resistir às provocações, ensina a todos o valor inestimável da gentileza.

Fonte: <http://criticos.com.br/?p=10238&cat=1>

Responda as questões a seguir de acordo com as críticas lidas.

01. Cada uma dessas críticas foram produzidas em situações de produção diferentes. Preencha o quadro abaixo com as informações solicitadas na primeira coluna.³⁸

	TEXTO 1	TEXTO 2
Autor da resenha		
Função social		
Tema ou objeto resenhado		
Público-alvo das resenhas		
Local publicado		

³⁸ Quadro adaptado de MACHADO, A. R.; LOUSADA, E. ABREU-TARDELLI, L. S. **Resenha**. São Paulo: Parábola, 2010.

Objetivo do autor da resenha		
Criador ou Diretor dos objetos resenhados		
Elenco		
Avaliação do crítico		

02. Os autores das resenhas escreveram o resumo dos objetos resenhados. Identifique o (os) parágrafo (s) que contém o resumo:

a) Texto 1: _____

b) Texto 2: _____

03. O autor do texto 01 destaca algumas referências dos anos 80 que ele julga importante para a compreensão da série. Escreva nas linhas abaixo, quais são essas referências.

04. Considerando que você produziu uma resenha, responda as perguntas abaixo:

a) Qual será o seu papel social ao produzir a resenha?

b) Quem será o seu público-alvo (destinatário real)?

c) Você acha que o seu público-alvo conhece a obra a ser resenhada?

d) Em que local sua resenha será publicada?

e) Qual será o seu objetivo?

f) Qual será o objetivo de seu público-alvo ao ler a sua resenha?

g) Nas resenhas que você leu, os autores fazem relação com outras obras?

h) Você acha importante relacionar a sua resenha a uma outra obra?

ATIVIDADE 02 – ASPECTOS DA RESENHA

9º ano – ENSINO FUNDAMENTAL – PROF. CLEYTON PAES³⁹

TEXTO – Recorte do Jornal Diário do Nordeste, retirado do Caderno Zoeira publicado em 25 de novembro de 2017. Para manter todos os aspectos da publicação, o texto será entregue em folha à parte.

01. Preencha o quadro abaixo com as informações das críticas lidas.

Objeto resenhado	
Contextualização da obra	
Local de publicação	
Parágrafos que contém resumo	
Avaliação do crítico	
Recomendação	

³⁹ **ORIENTAÇÕES PARA O PROFESSOR:** Antes de iniciar a atividade com os alunos, é importante mostrar no Datashow ou entregar impresso o detalhamento das partes de uma resenha crítica aos alunos.

02. Sobre os aspectos visuais:

a) O texto possui imagem? Ela é importante?

b) Qual é o título da resenha? E o subtítulo?

c) Em todas as resenhas que lemos, há subtítulo, por que esse elemento é essencial?

03. Levante hipóteses, sobre as possíveis características profissionais dos autores da resenha?

04. Se preciso releia a resenha para responder as questões abaixo:

a) O que é apresentado no primeiro parágrafo?

b) O que é apresentado no segundo parágrafo? Qual palavra indica o que é apresentado?

c) A resenha é dividida em três partes: introdução; bandido bom; e Crime e Castigo. A partir de qual momento, inicia-se a apreciação do objeto resenhado?

d) Qual é o ponto negativo apresentado na resenha?

e) Destaque da resenha um elogio da autora.

f) Os autores recomendam a série? Copie o trecho que contém a possível recomendação.

g) Qual é avaliação mais marcante da resenhista da obra?

h) A autora utiliza linguagem formal ou informal? O vocabulário está adequado?

ATIVIDADE 03 – REESCRITA

9º ano – ENSINO FUNDAMENTAL – PROF. CLEYTON PAES

Reescreva a sua primeira resenha sobre o filme Mulher-Maravilha, levando em consideração o que você aprendeu nas duas atividades anteriores.

01. Antes, verifique se sua resenha possui os seguintes pontos, marque com um X o que tiver e o que não tiver procure contemplar na reescrita.

- () Imagem ou cartaz
- () Ficha Técnica
- () Título
- () Subtítulo
- () Contextualização
- () Resumo da obra
- () Relaciona com outras obras
- () Comentários positivos
- () Comentários negativos
- () Recomendação
- () Nota do crítico
- () Divisão de tópicos ou de seções* (Lembre-se de que este item não é obrigatório).

() Vocabulário adequado (sem o uso de gírias ou de expressões populares sem um contexto definido).

02. Preencha os espaços com as palavras seguintes: TEMA – NEGATIVOS - DESCRIÇÃO – RECOMENDAÇÃO – CONTEXTO - APRECIÇÃO – POSITIVOS.

Podemos concluir que:

No primeiro parágrafo da resenha, encontramos informações sobre o _____ e o _____ a ser resenhado. Antes de apontar os comentários do resenhista sobre o objeto resenhado, o autor apresenta uma _____ da obra. Logo em seguida, encontramos a _____, é muito importante que haja comentários _____ e _____. Finalmente, na conclusão, o autor deverá reafirmar sua posição e _____ ou não a obra. (Adaptado de MACHADO, LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2004).

ATIVIDADE 04 – PARTE 1 - ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS

9º ANO– ENSINO FUNDAMENTAL – PROF. CLEYTON PAES

Texto 01



25/03/2017 - Natalia Gulias

1 O **Gato Preto** de Edgar Allan Poe é um conto clássico lido e relido em diversas línguas diferentes pelo mundo inteiro. O que há de tão especial então na edição em quadrinhos lançada recentemente pela editora Martin Claret? Apesar de ser um conto rápido, sabe-se que o toque especial que toda história escrita por Allan Poe é o elemento sombrio, o terror que aproxima-se devagar e que promete – há pelo menos dois séculos – alimentar uma ansiedade intensa nos corações dos leitores que embarcarem em suas tramas. A nova edição do aclamado conto O gato preto promete estender o que torna esta obra tão especial por meio das imagens de tirar o fôlego dos amantes do estilo de escrita do autor, tão sombrias quanto a própria história.

2 Presente nas listas de leitura da maioria das escolas norte-americanas, o autor que modificou completamente os gêneros terror e suspense traz em *O gato preto* uma crítica singela sobre a natureza humana e sobre a escuridão presente nos homens, a qual manifesta-se, principalmente, no desejo pela violência – física ou emocional.

3 O conto é escrito em primeira pessoa, sob a perspectiva do próprio Edgar Allan Poe como personagem principal. Inicia-se com uma carta direcionada ao próprio leitor explicando a necessidade que se havia de escrever tais desabafos e pedindo ao mesmo que o lesse, apesar dos misticismos, da paranoia e dos abusos muitas vezes expressos neles.

4 O enredo principal está na vida de um homem, entende-se que este é o próprio autor, que durante sua vida recebeu críticas diretas pela forma como sentia tudo muito intensamente e por seu coração bom, foi assim que o homem apegou-se mais aos animais do que aos humanos.

5 *“Há algo generoso e sem egoísmo amor de um animal que vai diretamente acocorarão de quem tem tido a ocasião de testar a amizade desprezível e a tênue fidelidade de um mero homem.”*

6 Com o envelhecimento do homem, o temperamento do mesmo endureceu-se e ele deixou-se tornar indiferente aos sentimentos, assim como os colegas que o criticavam na infância. Apesar da irritabilidade, percebe-se que um dos seus animais de estimação, seu gato preto, permanece amável ao dono. A raiva crescente do homem alimentou nele o gosto pela violência e pelos maus tratos, assemelhando-se a uma situação de barbárie.

7 A esposa do homem apontou-lhe acerca das superstições que tem rodeado os gatos pretos há séculos, porém o mesmo a ignora, prosseguindo com sua forma suja e abusiva de conviver tanto com a esposa quanto com seus animais. As ilustrações são intensas que embarcam o leitor numa história cheia de reviravoltas e que deixam com *“o coração na boca”*. As sensações de escutar o próprio narrador falando e imaginar trilhas sonoras próprias de um filme de terror são constante para o leitor que se entrega totalmente aos desenhos com expressões e traçados muito característicos da natureza do gênero suspense.

8 *“Eu mesmo não me conhecia mais. Minha alma original parecia de pronto ter abandonado meu corpo; e uma malevolência mais que diabólica, alimentada pelo fim, dominou todas as fibras do meu corpo.”*

9 As críticas sociais presentes ao longo do pequeno conto são interessantes de serem apontadas, porém requerem uma leitura profunda, pois não são muito explícitas, como a questão das relações abusivas, na qual apenas o dono do animal beneficia-se durante a história, além do oportunismo dos seres humanos e o desejo por violência, existentes muitas vezes, no entanto escondidos em camadas profundas da sociedade.

10 O conjunto do livro traz, também, o conto na íntegra e completo, com uma tradução atualizada e uma interpretação de profissionais da literatura, o que permite ao leitor aumentar a visão em relação ao conto e dá ao mesmo a chance de atravessar a barreira do denominador de apenas uma *“narrativa fantástica”*.

“Sei que a perversidade é um dos instintos primitivos do coração humano – uma das faculdades ou sentimentos primários indivisíveis que orientam o caráter do Homem.”

A obra é recomendada não só aos amantes dos gêneros terror ou suspense, mas também aos apaixonados por leituras profundas, com críticas ácidas e implícitas e muito a se subentender a partir de um conto rápido de ser livro, mas que transmite uma mensagem muito ampla que cabe apenas ao leitor desvendar, uma vez que o mistério é a chave de quase toda história escrita por Edgar Allan Poe.

FICHA TÉCNICA

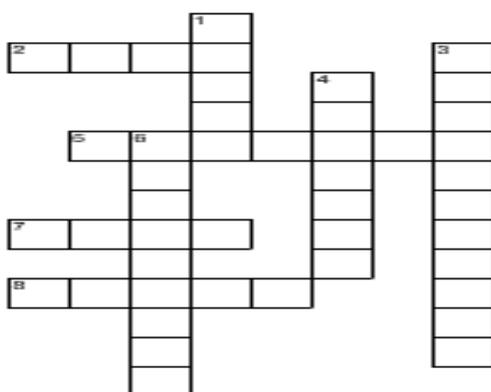
- **Capa comum:** 72 páginas
- **Editora:** Martin Claret; Edição: 1ª (6 de março de 2017)
- **Idioma:** Português
- **ISBN-10:** 8572329870
- **ISBN-13:** 978-8572329873
- **Dimensões do produto:** 27 x 19 x 0,6 cm
- **Peso do produto:** 118 g

Fonte: <https://www.blahcultural.com/resenha-o-gato-preto/>



Em duplas, após ler a resenha, respondam o que se pede:

01. Os conectivos possuem diversas funções em um texto. Preencha as palavras cruzadas abaixo, conforme as orientações.



Horizontal

2. Conectivo que introduz explicação - 9º parágrafo
5. Palavra que indica reforço no que se fala - 10º parágrafo
7. Conectivo que indica oposição/contraste de ideias - 11º parágrafo
8. conectivo que indica contraste de ideias - 7º parágrafo

Vertical

1. Expressão que indica conclusão - 4º parágrafo
3. Expressão que introduz causa - 11º parágrafo
4. Expressão que indica adição de ideias - 9º parágrafo
6. Expressão que apresenta uma concessão - 1º parágrafo

02. Para orientar o texto, os autores utilizam operadores argumentativos. Estes possuem funções diversas. Dentro do quadro abaixo, há vários conectivos, separe-os conforme suas funções.

contudo; entretanto; todavia; mas; porém; pois; porque; portanto; logo; assim; por conseguinte; embora; apesar de; além de; já que; uma vez que; além disso; ainda; visto que; não só... mas também; mesmo que; ainda que; por isso; devido a;

Operadores que somam argumentos	Operadores que contrapõem argumentos – orientam para conclusões contrárias	Operadores que introduzem uma conclusão	Operadores que introduzem uma causa ou justificativa ou explicação.

03. Na crítica, a autora utiliza alguns fragmentos do conto. Para que serve essa estratégia?

04. Algumas das resenhas lidas anteriormente, os resenhistas apresentam as falas de diretores e roteirista ou de alguns críticos conceituados. Podemos chamar de argumento de autoridade. Para que serve essa estratégia? Causa algum impacto no leitor?

05. Observe os trechos a seguir retirados de resenhas críticas e dentro dos parênteses coloque **O** se você considerar que é uma opinião do autor e **A** se considerar que é um argumento.

() “Conclusão da saga chega como um "Mad Max com Resident Evil para T5eens", mas peca ao deixar de lado quem não leu os livros.” (subtítulo da crítica de Maze

Runner – A cura mortal – fonte: <https://omelete.com.br/filmes/criticas/maze-runner-a-cura-mortal/?key=144318>).

() “No fim, o resultado é satisfatório para uma franquia que, mesmo com um orçamento enxuto para filmes deste gênero (para comparação, o primeiro filme custou apenas 34 milhões de dólares), arrecadou milhões ao redor do mundo. A história dos clareanos pode não ter sido um sucesso estrondoso como *Jogos Vorazes*, mas com certeza marcou seu lugar entre as sagas adolescentes da cultura pop.”. (Crítica de Maze Runner – A cura mortal – fonte: <https://omelete.com.br/filmes/criticas/maze-runner-a-cura-mortal/?key=144318>).

() “**Bright** é a mais ousada tentativa da **Netflix** no mundo dos longa-metragem. O filme de **David Ayer** conta com **Will Smith**, um dos maiores astros de Hollywood, ao mesmo tempo que coloca Los Angeles no meio de um mundo fantástico habitado por orcs, fadas, dragões e elfos. Eles dividem os mesmos preconceitos e problemas sociais do "mundo real"; elfos privilegiados, orcs marginalizados. A proposta é interessante, tem ótima representação visual, mas peca na hora de apresentar os conceitos que fariam aquele mundo se sustentar.”. (Crítica de *Bright*. Fonte: <https://omelete.com.br/filmes/criticas/bright/?key=142366>).

() O carisma da dupla principal e a proposta de fantasia policial salvam o filme, apesar dos erros ao longo do caminho. O foco em inúmeras frentes faz com que o pouco que há de interessante no roteiro seja realmente aproveitado. Todos os principais envolvidos em *Bright* têm trabalhos melhores dentro do gênero thriller policial - vide *Marcados Para Morrer*, *Bad Boys* ou *Reino Animal*. E no fim, mesmo com a química entre os protagonistas, a fantasia - o que há de mais interessante em *Bright* - é eclipsada por uma história que explora mais os pontos fracos do que as virtudes de um mundo mágico com potencial. (Crítica de *Bright*. Fonte: <https://omelete.com.br/filmes/criticas/bright/?key=142366>).

ATIVIDADE 04 – PARTE 2 - ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS

9º ANO– ENSINO FUNDAMENTAL – PROF. CLEYTON PAES

Texto 01

Por Tami Aimée

1.1.1.1.1 A REALIDADE DA CORRUPÇÃO BRASILEIRA AGORA CONHECIDA PELO MUNDO

Na última sexta-feira(23) estreou na Netflix a série original brasileira **O Mecanismo**. Uma criação de José Padilha e com um grande elenco, a trama conta como foram as investigações da operação Lava Jato, que desencadeou

em prisões de doleiros, empresários e políticos. Mas ao contrário do longa **Polícia Federal – A Lei É para Todos**, que teve muitas críticas negativas, O Mecanismo surpreende e mostra fatos reais com dramatização e maior cunho policial.

Marco Rufo (Selton Melo) é delegado da Polícia Federal há 20 anos no setor de crimes financeiros, mas está insatisfeito pela pouca valorização de suas investigações e do seu trabalho, como o próprio narra no primeiro episódio: *“Vinte anos de Polícia Federal e o que consegui foi comprar um carro usado para minha esposa e um sítio no interior para garantir o futuro da minha filha”*. Ele tem um certa obsessão em descobrir as falcatruas do doleiro Roberto Ibrahim (Enrique Díaz), e depois de refazer notas que pegou no lixo, finalmente o delegado consegue descobrir um esquema de lavagem de dinheiro. Mas o doleiro não fica preso por muito tempo, faz um acordo de delação com o Ministério Público, é solto e não entrega ninguém. Rufo surta com isso, é expulso da PF, taxado de louco e diagnosticado com bipolaridade e passa a sustentar sua família com uma mísera aposentadoria. Dez anos se passam e por causa de pequenos deslizes dos doleiros, começam as investigações da Lava Jato e Rufo dá um jeito de estar participando disso novamente.

A série é uma releitura do maior esquema de corrupção descoberto pela Polícia Federal até o momento, inspirada no livro *“Lava Jato: O juiz Sergio Moro e os bastidores da operação que abalou o Brasil”* do jornalista Vladimir Neto. Cada personagem da trama existe na vida real, a diferença é que os nomes foram alterados, o que talvez fosse desnecessário, todo mundo que acompanha o caso já sabe quem representa quem na série. Inclusive é nítido que o elenco utiliza trejeitos inspirados nas personalidades reais para compor os personagens da série. Mas por precaução, a Netflix solicitou que os nomes fossem trocados para que não houvesse ações judiciais. Até mesmo o nome da Petrobras foi alterado para Petrobrasil, e os nomes do ex-presidentes Lula e Dilma também, mesmo que os atores tenham sido fiéis ao jeito de falar de cada um deles.

Ao contrário do que muita gente imagina ou espera, a produção não é de ação, é um drama policial. O diferencial da série é focar num cenário diferente do livro, do filme e das reportagens feitas desde as primeiras prisões: a investigação feita pela Polícia Federal. Vemos o tempo todo os olhares voltados para o juiz Sergio Moro, que na série se chama Paulo Rigo (Otto Jr.), e para os procuradores do Ministério Público. Mas na série isso é alterado, tanto que o protagonismo é dividido entre Selton Melo e Caroline Abras, que dá vida a delegada Verena, aprendiz de Rufo e que fica no seu lugar depois que ele surta. Essa fórmula dá certo, pois a investigação é infinita e a cada episódio uma reviravolta faz com que a produção não se mantenha linear e sim com picos de emoção. Até porque, além do foco diferenciado a série é dividida entre vilões e mocinhos, e assim como na vida real, o público escolhe para quem vai torcer e comemora cada êxito das pessoas do bem que lutam por justiça.

Se alguém nos perguntasse qual é o melhor da série, não responderíamos roteiro, direção, fotografia, etc. E sim elenco. Como sempre a atuação de Selton Melo é impecável. Rufo é um homem aparentemente tranquilo, que surta ao ver injustiça, luta até o fim contra a corrupção, e não esconde sua insatisfação com o emprego e todo o sistema existente no país. Um personagem complicado, mas interpretado com facilidade por Mello. Apesar disso, é Enrique Díaz que merece destaque. O ator vive o doleiro Roberto Ibrahim, inspirado em Alberto Youseff, e vemos nele o grande vilão da temporada. Não tem como evitar a raiva do personagem, e isso só acontece porque o trabalho do ator foi muito bom. As cenas dele com Mello são um show de interpretação, o encontro de vilão e mocinho. Além disso, Díaz é fiel a personalidade que inspirou seu personagem, uma mistura de tranquilo e cínico, nada o abala, nada

dá medo, simples assim. Além deles temos Otto Jr vivendo um personagem inspirado no juiz Sérgio Moro, homem de poucas palavras como o real, temos Leonardo Medeiros como o diretor da Petrobras, e claro, Caroline Abras como a delegada e chefe da investigação Verena, uma mulher de personalidade forte que não desiste fácil de prender os verdadeiros criminosos do país.

O resultado final é bom, mas para as pessoas que estão sempre assistindo produções brasileiras e também de José Padilha, o formato não é novidade. Em alguns momentos parece que estamos assistindo a uma continuação de Tropa de Elite, que termina com o Cap. Nascimento falando que o sistema é muito maior que imaginamos e ao fundo aparece a imagem de Brasília. Em *O Mecanismo* o recurso de narração também é recorrente e se mudássemos a voz de Selton Mello pela do Wagner Moura, teríamos o mesmo efeito. Mesmo que Padilha esteja na produção como diretor e produtor, o roteiro não é assinado por ele, e sim por Elena Soarez, responsável também por *A Busca*, *Cidade dos Homens*, *Redentor* e muitos outros. Ela conseguiu uma boa série, pena que alguns recursos não são novidades e nada surpreendem, pelo ao contrário, cansam. A fotografia é perfeita, até porque a série tramita por diferentes locais do país, principalmente Curitiba, Rio de Janeiro, São Paulo e Brasília. Outro detalhe importante que casou muito bem foi a trilha sonora, com músicas de Titãs, Nelson Cavaquinho, Fábio Jr, Racionais, entre outros, mas as músicas são em sua maioria nacionais, o que torna a produção ainda melhor.

O Mecanismo já está dando o que falar por causa do tema abordado e como isso é feito. Não existe o cuidado de fingir que é só inspirado em fatos reais, eles deixam claro que cada detalhe realmente aconteceu. É uma série que traz um tema atual ao mesmo tempo que também é uma aula de história e política. Uma boa produção, linear, real e importante para a população.

Fonte: <http://woomagazine.com.br/critica-o-mecanismo/>

Texto 02

O Mecanismo | Crítica

Série inspirada na Lava Jato apresenta ficção cansativa, tramas paralelas desnecessárias, porém conta com atuações de destaque

26/03/2018 - 18:12 FÁBIO DE SOUZA GOMES

O Mecanismo é uma série que precisa ser analisada com cuidado. Primeiro e, acima de tudo, é preciso pontuar que ela é uma obra ficcional baseada em eventos reais. Ou seja, não assista à série pensando em ver detalhes reais da Operação Lava Jato. **José Padilha** e sua equipe misturam fatos de diferentes governos para efeitos dramáticos, mudam nomes de personagens e, de novo, se baseiam na realidade para criar uma ficção que conta com oito episódios e chegou recentemente à **Netflix**.

Porém, é clara a referência aos personagens envolvidos nos escândalos de corrupção. Padilha disse durante a coletiva para divulgação do seriado que, em sua visão, a discussão entre direita e esquerda é cega pois, independente de quem estiver no poder, o político vai fazer parte do mecanismo, pois o mesmo está intrínseco na política brasileira (eventualmente, esse mesmo discurso aparece em um dos capítulos). Logo de início, quando o doleiro é preso, ele fala tranquilamente que vai ser solto pois quem lhe paga são os principais partidos do país e, apesar de os dois primeiros episódios parecerem apenas uma perseguição ao governo petista,

ao longo do seriado ele tenta mostrar que todos estão envolvidos nesse grande esquema – os empresários, o vice-presidente, o senador candidato da direita disposto a parar a Lava Jato, chegando até um simples encanador. Contudo, a série toma algumas liberdades problemáticas para mostrar sua visão.

Em um momento onde o país está dividido politicamente, a série assume que um personagem claramente inspirado no ex-presidente da República **Lula** sabia de tudo e comandava o esquema, colocando, inclusive, a já discutida fala do senador **Romero Jucá** sobre “estancar as sangrias” em sua boca. Questionado, Padilha disse que essa é uma discussão “boboca” e, em outros países, provavelmente esse fato não será relevante. Porém, como nós brasileiros estamos diretamente ligados com a Lava Jato (uma investigação que acontece até os dias de hoje), colocar uma fala tão marcante quanto a de Jucá na boca de outra pessoa acaba como um desserviço ao espectador.

Para contar essa história, o cineasta conta com dois protagonistas: Marco Ruffo (**Selton Mello**) e Verena (**Caroline Abras**). Apesar de no início parecer um pouco forçado, Mello melhora muito ao longo do seriado e consegue conduzir bem a história pelas sombras enquanto Abras cria uma detetive complexa e forte que busca encontrar a corrupção por trás do país. A única ressalva fica por conta de sua relação amorosa com Claudio Amadeu (**Lee Taylor**), uma trama paralela que seria uma tentativa de mostrar como a personagem separa sua vida pessoal da profissional, mas fica apenas forçada e desnecessária em sua grande parte.

Ela divide com Mello a função de narrar a história – algo que o diretor já havia feito nos dois *Tropas* e em *Narcos*. Nos dois primeiros episódios dirigidos por ele essa narração em alguns momentos fica extremamente repetitiva, com os personagens explicando o que já estamos vendo em cena. A partir do terceiro episódio ela começa a ficar cada vez mais sutil e aparece em apenas alguns momentos específicos, mas, ao mesmo tempo que a experiência melhora, ela vira uma espécie de muleta para explicar buracos do roteiro, que tenta a cada episódio criar momentos “icônicos”.

Um dos grandes pecados da série é tentar criar frases de efeito. Em cada capítulo, há pelo menos uma tentativa de criar alguma fala icônica, mas elas muitas vezes aparecem em momentos onde não são necessárias, acabam ficando vazias e não têm o impacto sonhado pela produção da obra.

Entre os mocinhos está a figura do juiz Paulo Rigo (**Otto Jr.**), cuja comparação com o juiz Sérgio Moro é inevitável. O programa coloca esse juiz como o único capaz de auxiliar Verena, mas que no fundo quer chamar atenção para si e vê na Lava-Jato uma oportunidade de sair de Curitiba – como sua esposa tanto quer. Mais uma vez, a visão dos envolvidos acaba entrando em jogo, colocando o juiz como um herói egocêntrico, uma espécie de justiceiro que é o único capaz de parar o *Mecanismo*.

A série conta no todo com boas atuações, mas é impossível não destacar o doleiro interpretado por **Enrique Díaz**. Ele vive Roberto Ibrahim como um homem com total controle sob o que está fazendo, uma pessoa extremamente carismática e age de uma maneira tão natural que ofusca qualquer outro que apareça ao seu lado. Ibrahim é corrupto, sabemos que ele está prejudicando o país, mas o ator deu tantas camadas ao personagem que suas motivações e suas ações ficam muito claras em cena.

Cada diretor tentou dar seu próprio estilo seguindo a linha pensada por Padilha nos dois primeiros episódios. A fotografia sempre busca o efeito de documentário característico do cineasta, funcionando melhor nos capítulos dirigidos por ele e nos capítulos finais. Os dois últimos, dirigidos por **Daniel Rezende**, são

inclusive os que passam melhor a mensagem de que todos estão envolvidos no Mecanismo, mostrando detalhes das empreiteiras, dos políticos e com Ruffo literalmente explicando que não existe direita e esquerda. O episódio abusa de zooms dramáticos, que eventualmente ficam cansativos, mas é um dos poucos que envolve todas as áreas da corrupção.

No fim, *O Mecanismo* poderia ter sido muito melhor do que realmente foi. Ideias políticas à parte – isso fica a critério de cada espectador julgar se apoia ou não o que foi apresentado –, a série conta com uma narrativa cansativa e com tramas paralelas, em sua maioria, desnecessárias apesar de ter boas atuações.

Nota do Crítico: Regular

Fonte: <https://omelete.com.br/series-tv/o-mecanismo/criticas/?key=148584>

01. Preencha o quadro com as informações dos textos:

	TEXTO 01	TEXTO 02
Ponto de vista		
Comentários Positivos		
Comentários Negativos		
O autor utiliza-se de algumas estratégias para reforçar seu ponto de vista: destaque do texto um exemplo de comparação.		

<p>O autor utiliza-se de algumas estratégias para reforçar seu ponto de vista: destaque do texto um exemplo de fala de autoridade (falas do diretor, do elenco, de algum personagem).</p>		
<p>O autor utiliza-se de algumas estratégias para reforçar seu ponto de vista: destaque do texto uma exemplificação.</p>		

ATIVIDADE 05 – GERENCIAMENTO DE VOZES

9º ano – ENSINO FUNDAMENTAL – PROF. CLEYTON PAES

Texto 01 – Leitura do texto publicado no jornal O povo em 14 de fevereiro de 2017.

Texto 02- Crítica do Omelete

omelete Digite o que você procura BUSCAR

FILMES SÉRIES E TV GAMES HQ/LIVROS MÚSICA VÍDEOS ESPORTS OMELETE CLUBE

FILMES - AVENTURA

Pantera Negra (2017)
(Black Panther)

País: EUA
Classificação: livre
Estreia: 15 de Fevereiro de 2018
Duração: indisponível

Direção: Ryan Coogler
Roteiro: Ryan Coogler
Elenco: Chadwick Boseman, Andy Serkis

SOBRE CRÍTICAS ELENCO ARTIGOS NOTÍCIAS VÍDEOS

f Mande para o Facebook

✈ Mande para o Twitter

💬 Discuta aqui no site

ÚLTIMAS NOVIDADES

NOTÍCIA - 14/02 | 14h08
Altered Carbon |
Novo vídeo discute as
complicações dos

Pantera Negra | Crítica

Ryan Coogler cria filme de super-herói empolgante, destemido e universal

06/02/2018 - 18:57 NATÁLIA BRIDI

Com sua estreia na *Fantastic Four #52*, em julho de 1966, **Pantera Negra** comprovava mais uma vez a capacidade dos quadrinhos de captar a situação social ao traduzir em cores e ação o Movimento pelos Direitos Civis nos EUA. Mais de 50 anos depois, o herói ganha seu filme solo não apenas para atender a necessidade por diversidade e representatividade no cinema. **Pantera Negra** é um manifesto cultural, sem medo de falar sobre as questões raciais nos EUA, passadas e atuais, ao mesmo tempo em que faz um filme de super-herói empolgante e universal.

Ryan Coogler, o diretor (também responsável por *Creed: Nascido para Lutar* e *Fruitvale Station: A Última Parada*), diz que, apesar da estrutura de blockbuster, esse é seu filme mais pessoal. “Para mim, lida com a pergunta que tenho me feito desde que era jovem: o que significa ser africano?”, explica. O aprendizado do cineasta, que escreve o roteiro ao lado de **Joe Robert Cole**, é traduzido no encantamento por Pantera Negra e seu universo. A “fórmula da Marvel” se torna uma oportunidade de gritar mais alto, permeando a linguagem preestabelecida por um poderoso subtexto.

Até mesmo o vilão, uma questão problemática no universo cinematográfico da Casa das Ideias desde *Homem de Ferro* (2008), é usado a favor da trama. Erik Killmonger (**Michael B. Jordan**) é o reflexo de T'Challa (**Chadwick Boseman**), mas Coogler subverte positivamente o clichê do herói contra si mesmo para estabelecer um paralelo rico e oportuno. Killmonger não é apenas um obstáculo a ser superado para que o Pantera acredite na própria força. Ele é o outro lado da moeda, uma oportunidade de reflexão sobre o legado de Wakanda e o alcance da sua responsabilidade. As ações do passado, tomadas por T'Chaka (**John Kani**) e N'Jobu (**Sterling K. Brown**), o pai de Killmonger, reverberam no presente, mas cabe a nova geração levar a nação adiante. Da sua imagem espelhada, T'Challa confronta erros para ser não apenas um herói, mas um líder melhor.

Esse peso social que Pantera Negra carrega em cada cena, desde o prólogo que explica em minutos todos os conceitos necessários para o entendimento da história, não interfere na sua capacidade de entreter. Com um roteiro redondo, Coogler e Cole posicionam personagens e situações para encontrar leveza. Shuri (**Letitia Wright**), a irmã mais nova de T'Challa, Garra Sônica (**Andy Serkis**), o vilão apresentado em *Vingadores: Era de Ultron*, e o agente Everett K. Ross (**Martin Freeman**) são responsáveis pelo humor mais descarado, mas a boa construção dos personagens evita que as piadas sejam gratuitas. É o que também explica a ausência

de coadjuvantes descartáveis no filme. Um micro universo é criado em torno da espiã Nakia (**Lupita Nyong'o**), da líder das Dora Milaje Okoye (**Danai Gurira**), dos guerreiros M'Baku (**Winston Duke**) e W'Kabi (**Daniel Kaluuya**), e da rainha-mãe Ramonda (**Angela Bassett**), de forma que suas existências não se limitam às necessidades do protagonista. Mais do que criar Wakanda, é preciso povoá-la.

A consistência dada aos personagens pelo roteiro e as atuações contorna a insegurança de Coogler ao trabalhar com efeitos visuais. Fica claro no contraste entre as cenas externas em Wakanda e nas ruas da Coreia do Sul que o diretor fica mais à vontade em espaços práticos e urbanos, onde dá agilidade às cenas de ação, seja em um cassino clandestino ou em uma perseguição de carros. Quando precisa lidar com o Chroma Key para dar vida ao país fictício, os cenários perdem a profundidade, a câmera não se arrisca, tornando óbvio o uso da computação gráfica. Cabe ao colorido figurino de **Ruth E. Carter**, baseado nas artes de **Jack Kirby**, a tarefa de dar personalidade à nação, criando tribos e líderes para um mundo tão tecnológico quanto ancestral. A trilha de **Ludwig Göransson**, com consultoria musical de **Kendrick Lamar**, também trabalha dentro desse conceito, misturando sons convencionais e músicas africanas.

Coogler encara *Pantera Negra* como uma declaração da importância do imaginário na formação de uma sociedade plural e inevitavelmente faz um filme histórico. Seu herói é forte, ágil, justo e está pronto para ser admirado por uma geração de crianças e adultos e se tornar uma das figuras centrais no futuro do universo cinematográfico da Marvel.

Nota do crítico  (ÓTIMO)

 críticas de filmes

Fonte: <https://omelete.com.br/filmes/criticas/pantera-negra/?key=145084>

01. Após ler os dois textos, qual dos dois textos apresenta uma crítica em relação ao filme? Por quê?

02. Preencha o quadro abaixo com os verbos usados, nos dois textos, para introduzir falas de outras pessoas.

PARÁGRAFOS	TEXTO 1	TEXTO 2

03. É importante inserir citações do diretor ou do roteirista sobre a série ou o filme. Qual é a contribuição dessas vozes para o texto?

04. É muito comum nas críticas os autores apresentarem comentários por meio do uso de expressões (adjetivos) que caracterizam a obra ou algum personagem. Preencha o quadro abaixo com o que se pede, atenção todas as informações devem ser retiradas do texto 2:

PARÁGRAFO	TIPO DE COMENTÁRIO	TRECHO
3º	POSITIVO	
4º	POSITIVO	
3º	NEGATIVO	
5º	NEGATIVO	

- 05.** Na próxima aula, você escreverá uma resenha levando em consideração tudo que você aprendeu até agora. Antes de escrevê-la, pesquise bem para poder formar sua opinião, lembre-se a sua resenha será publicada para que outras pessoas possam lê-la.

Você encontrará críticas em:

- 01. <https://www.blahcultural.com>
- 02. <https://omelete.com.br>
- 03. www.criticos.com.br

ATIVIDADE 06 – PRODUÇÃO FINAL

9º ano – ENSINO FUNDAMENTAL – PROF. CLEYTON PAES

Escreva uma resenha crítica do filme que assistimos, levando em consideração o que você aprendeu nas atividades anteriores.

01. Antes de entregar ao professor, verifique se sua resenha possui os seguintes pontos, marque com um X o que tiver e o que não tiver procure contemplar na versão final.

- () Imagem ou cartaz
- () Ficha Técnica
- () Título
- () Subtítulo – possui antecipação da apreciação.
- () Contextualização
- () Você inseriu o nome do diretor.
- () Você inseriu o nomes do elenco protagonista.
- () Resumo da obra
- () Relaciona com outras obras
- () Comentários positivos
- () Comentários negativos
- () Recomendação
- () Nota do crítico Há mais comentários positivos ou negativos? Se houver mais comentários positivos, a nota deve ser boa, ótima ou excelente. Se houver mais negativos, a nota deve ser entre regular e péssimo. Verifique.

- () Divisão de tópicos ou de seções* (Lembre-se de que este item não é obrigatório).
- () Vocabulário adequado (sem o uso de gírias ou de expressões populares sem um contexto definido).
- () Há trechos com falas de outras pessoas. (Diretor, roteirista, elenco, outros críticos).
- () Você relaciona os parágrafos. Consegue ligá-los com conectivos.

APÊNDICE D – AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES PARA A PRODUÇÃO DO GÊNERO RESENHA

AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES PARA A PRODUÇÃO DO GÊNERO RESENHA

Prof. Cleyton Paes - aluno A 1

01. Se você pudesse dar uma nota para as aulas sobre o gênero resenha, que nota daria?

- a) 1 b) 2 c) 3 d) 4 e) 5

Justifique a sua nota:

02. O que você mais gostou nas atividades envolvendo o gênero resenha?

03. Se você fosse dar uma nota a si mesmo sobre o seu desempenho nas atividades e nas produções, que nota daria?

- a) 1 b) 2 c) 3 d) 4 e) 5

Justifique:

b) O que você aprendeu sobre o gênero resenha?

04. Sobre o seu desempenho, olhando a primeira, a segunda e a última produção:

- a) Em que você evoluiu?

b) De qual produção gostou mais e por quê?

05. Este espaço é livre, você pode elogiar ou apresentar sugestões para as aulas de Língua Portuguesa. Fique à vontade.

ANEXO A – CRÍTICA DE O JUSTICEIRO

TEXTO PARA A ATIVIDADE 02⁴⁰FORTALEZA, CEARÁ
SABADO E DOMINGO, 25 E 26 DE NOVEMBRO DE 2017DIÁRIO
NORDESTE

zoeira

7

Entre Nerds & Otakus

FLÁVIA GURGEL

flaviagurgel@gmail.com

Quando os planos de parceria entre Marvel e Netflix vieram a público, o personagem Justiceiro não havia sequer sido mencionado. Já existiam adaptações em longas, o primeiro de 1989 com Dolph Lundgren no papel principal, em 2004 foi a vez de Thomas Jane no papel e Ray Stevenson em 2008. Porém, apesar de terem seus méritos, nenhum deles empolgou muito.

Finalmente, na segunda temporada de 'Demolidor', vimos um Frank Castle fazendo jus aos quadrinhos. Jon Bernthal encarnou, sem dúvida, o Justiceiro de carne e osso em sua versão definitiva.

Com uma interpretação visceral, o ator segurou metade da trama e foi unanimidade entre os fãs como melhor coisa daquele segundo ano da série do Homem Sem Medo. Tendo causado uma boa impressão, foi natural que ganhasse uma produção própria.

Bandido bom

O Justiceiro foi criado nos anos 1970 e a ideia era a de jogar no universo fantástico da Marvel um herói possível. Castle não tem poderes, é apenas um fuzileiro muito bem treinado que mata bandidos movido pela vingança. O anti-herói por vezes cruzou o cami-

Muito tiro, porrada e bomba

Justiceiro, personagem apresentado na segunda temporada de Demolidor, ganha série própria na Netflix e não decepciona

nho de personagens em collants coloridos que não aprovavam seus métodos e o tratavam como mais um vilão. E foi exatamente assim que ele surgiu na série da Netflix. A despeito de sua alcunha em português, para ele não existe justiça, mas sim punição, o que, na maioria das vezes, se traduz em uma bala nos miolos.

Crime e castigo

A série continua do ponto em que 'Demolidor' parou. Frank Castle continua sua caçada aos criminosos que tiveram relação com a morte de sua família. Nos primeiros minutos ele já conclui sua missão e abandona a identidade de

Justiceiro. A história avança alguns meses e Castle, agora Pete Castiglione, leva uma vida normal como parte de uma equipe de demolição. Ainda assombrado pela morte da família, ele não consegue seguir em frente. Somos apresentados a alguns amigos de seu passado enquanto fuzileiro e, finalmente, conhecemos Micro (Microchip nas HQs), responsável por uma pista encontrada na antiga casa de Frank.

O hacker entra em contato e consegue despertar a fagulha de vingança no Justiceiro novamente ao revelar que talvez a história da morte de sua família tivesse desdobramentos ainda mais complexos.

A série segue com um bom ritmo, aprofunda a trama iniciada em 'Demolidor' e inclui um enredo secundário que poderia ser totalmente descartado, não fosse pelo desfecho memorável. Ainda assim, a primeira metade não empolga como poderia, mas depois segue de forma mais frenética, tornando 'O Justiceiro' a melhor das séries Marvel/Netflix desde a primeira temporada de 'Demolidor'.

Com uma trilha sonora inspirada, atuações muito competentes e muita violência gráfica, a produção ainda dá algumas escorregadas (como a apologia armamentista), mas que não comprometem o resultado, e possui momentos brilhantes, como as alucinações de Frank em alguns momentos chave.

A tradição de séries Marvel/Netflix que começou com Karen Page e Claire Temple se mantém e temos uma personagem feminina forte, a agente Dinah Madani coadjuvando a história.

Os 13 episódios de O Justiceiro estão disponíveis na Netflix desde 17 de novembro e a única dúvida que resta é quando estreará a segunda temporada.

Texto produzido com a colaboração de Rafael M. Vasconcelos, sócio da Acecine

Festa



Esquenta da estreia

O próximo filme da franquia Star Wars estreia no próximo dia 14, mas no dia 02, os fãs da saga já tem um encontro marcado na balada Star Wars: Episódio Orbital da S1 Produções.

A produtora é conhecida por eventos temáticos nerds e de cultura pop e promete uma inesquecível experiência durante esta festa.

Escolha seus trajes de acordo com o lado: sombrio ou da luz. Uma boa ideia também é ir à caráter para concorrer ao prêmio para a melhor fantasia.

Na programação, dançarinas, bazar e drinques temáticos, confrontos de sabre de luz e batalhas com sabre de espuma. Os ritmos serão pop (lado da luz) e rock (lado sombrio) tocados por DJs e pela banda L2TP com os vocalistas Natasha Maciel e Jeff Pereira.

Mais informações

Star Wars: Episódio Orbital
Dia 02/12, às 21h no Orbital Bar.
Valores: R\$20 (meia), R\$40 (inteira) e R\$30 promocional (confirmando presença no evento do Facebook - <http://bit.ly/sworbita>).



JON BERTHAL
interpreta Frank Castle, o Justiceiro, pela segunda vez, agora em uma série própria

⁴⁰ GURGEL, F. Muito tiro, porrada e bomba. *Diário do Nordeste*, Fortaleza, 25 e 26 nov. 2017, p.7.

ANEXO B – CRÍTICA DE OS DEFENSORES TEXTO LIDO E ANALISADO EM SALA⁴¹

FORTALEZA, CEARÁ
SABADO E DOMINGO, 26 e 27 DE AGOSTO DE 2017

DIÁRIO
NORDESTE

zoeira *mais*

7

Entre Nerds & Otakus

FLÁVIA GURGEL

flaviaggurgel@gmail.com



A união faz a força

Série que reúne os quatro heróis da Marvel na Netflix estreou este mês e fecha a trama criada na primeira temporada de Demolidor

Pouco mais de dois anos após a estreia das séries Marvel/Netflix, chegamos, finalmente, no grupo prometido desde o início. De lá para cá, tivemos duas temporadas de “Demolidor” e uma de cada um dos outros personagens.

“Os Defensores” reúne os quatro heróis da cidade de Nova York numa trama ágil e coesa. Com apenas oito episódios em contraponto aos treze das produções anteriores, o ritmo flui melhor e entrega um resultado mais interessante que “Luke Cage” e “Punho de Ferro” que sofreram duras críticas do público.

Quem acompanhou a saga dos quatro lobos solitários até aqui, não será surpreendido. O Tentáculo, a seita de ninjas malvados que apareceu de início em “Demolidor”, tem um plano em curso que pode aca-

bar com a cidade, mas, para chegar lá, eles precisam do poder do Punho de Ferro.

Elektra retorna, como havia ficado claro no final de “Demolidor”, mas como uma arma viva do Tentáculo, o Céu Negro que também foi mencionado anteriormente. Como as ações desta organização criminosa atingem todos os lugares, Jessica Jones e Luke Cage são afetados e a onipresente Claire Temple, finalmente, faz o papel que todos previam e junta a turma toda.

Conflitos

A semelhança entre os quatro heróis é o fato de agirem sozinhos, porém Jessica Jones e Luke Cage não aceitam o fardo de serem heróis, enquanto que o Demolidor e o Punho de Ferro não aceitam arrastar outras pessoas para o destino que escolheram trilhar. Isso

se torna um ponto sensível na trama da série e os personagens entram em desacordo.

O lado positivo é que o roteiro se aproveita desses momentos para explorar suas fraquezas, principalmente no caso do Punho de Ferro. Danny pareceu incoerente para os fãs por sua imaturidade, imprudência e por não ser tão bom nas artes marciais. Em “Os Defensores” isso é usado como recurso narrativo, deixando claro que ele é um Punho de Ferro que deixa muito a desejar por ainda estar se tornando o herói que deveria ser. Aliás, vale comentar que Finn Jones está bem melhor na parte física do personagem e as cenas de luta melhoraram desde a sua série própria.

Novo universo

Um dos pontos altos da série foi conseguir reunir, não apenas o elenco principal, mas também os principais coadjuvantes de cada produção. Ver aqueles personagens interagindo entre si serve para ven-

der bem a ideia de que tudo está conectado.

Por outro lado, ficam cada vez mais distantes os universos televisivos e cinematográficos da Marvel, deixando claro que a grande convergência que prometeram lá no começo não vai mesmo se cumprir.

Além do elenco

principal, a série

reúne também os

coadjuvantes

É difícil crer que o Homem de Ferro descobriu um adolescente numa fantasia caseira através do YouTube e acabou virando tutor do Homem-Aranha, mas não consegue perceber as ações dos quatro Defensores e, pior ainda, de uma organização criminosa mundial que planeja terraplanar Nova York inteira.

Além disso, a série poderia trabalhar melhor seus mo-

mentos de alívio, que nem precisam ser necessariamente cômicos. Alguns diálogos entre o Punho de Ferro e Luke Cage são muito bons, mas no geral parece que falta tempo para momentos mais leves. Faz um certo sentido pela urgência da trama e pela proposta das séries Marvel/Netflix de terem um clima mais sombrio. Porém, ainda assim, são histórias de super-heróis e um pouco mais de luz e sorrisos não ia fazer mal.

“Os Defensores” ainda não tem continuação direta prevista. A próxima produção Marvel/Netflix será a série solo do Justiceiro, personagem que debutou na segunda temporada de “Demolidor” (o teaser está depois dos créditos do último episódio de “Os Defensores”).

Jessica Jones, Luke Cage e Punho de Ferro terão suas séries continuadas e, agora que todo mundo se conhece, não é difícil imaginar participações especiais e encontros futuros.

⁴¹ GURGEL, F. A união faz a força. *Diário do Nordeste*, Fortaleza, 26 e 27 ago. 2017, p.7.

ANEXO C – TESTE COMPORTAMENTOS EM REDES SOCIAIS

TESTE USADO NA ATIVIDADE 04

Teste rápido: Você faz papel de idiota nas redes sociais? Leonardo Sakamoto 17/11/2015⁴²

1) Após ler o título de um texto sobre um assunto que te interessa, você:

- a) Parte para esculhambar e xingar o autor
- b) Começa a elogiar e endeusar o autor
- c) Diz que aquela postagem é a prova que os Illuminati estão dominando o mundo
- d) Avisa que aquilo não tem importância alguma porque Cristo vai voltar em breve
- e) Lê o texto

2) Você recebeu uma mensagem no WhatsApp com uma denúncia séria, mas com autoria desconhecida e sem fontes de dados confiáveis. Então:

- a) Encaminha a postagem para 50 amigos no WhatsApp
- b) Encaminha a postagem para 50 amigos no WhatsApp e replica no Twitter
- c) Encaminha a postagem para 50 amigos no WhatsApp, replica no Twitter e bomba no Facebook
- d) Encaminha a postagem para 50 amigos no WhatsApp, replica no Twitter, bomba no Facebook e mita falando dele no Snapchat
- e) Dá um google para checar e, caso haja uma dúvida razoável, avisa a quem te mandou a fim de que evite espalhar conteúdo que pode ser falso

3) Quando percebe que não manja muito de um assunto em um debate nas redes sociais, você:

- a) Inventa dados para ganhar o debate
- b) Cria histórias para sustentar seus argumentos
- c) Enfia palavras na boca de terceiros
- d) Distorce o que não é favorável a você
- e) Não tem vergonha de dizer "não sei", "não faço ideia" e "me explica"

4) Quem xinga alguém durante uma discussão nas redes sociais está:

- a) Colocando a pessoa no seu devido lugar
- b) Mostrando a ela quem manda por aqui
- c) Deixando claro a todo mundo quem é o pica das galáxias
- d) Dando uma lição em quem se atreveu a questioná-lo
- e) Sendo um babaca

5) Alguém que discorda educadamente do seu post é:

- a) Um petralha imundo que mama nas tetas do governo
- b) Um tucanalha nojento e insensível à dor do semelhante
- c) Uma feminazi maldita que quer destruir os homens de bem
- d) Um gayzista que quer transformar meus filhos em sodomitas
- e) Alguém que discorda educadamente do meu post

⁴² Fonte: <https://blogdosakamoto.blogosfera.uol.com.br/2015/11/17/teste-rapido-voce-faz-papel-de-idiota-nas-redes-sociais/?cmpid=copiaecola>

ANEXO D - TEXTO NA ÍNTEGRA – CRÍTICA DE JUMANJI. ⁴³

The screenshot shows the Omelete website interface. At the top, there is a search bar with the text 'Digite o que você procura' and a 'BUSCAR' button. Below the search bar are navigation tabs: FILMES, SÉRIES E TV, GAMES, HQ/LIVROS, MÚSICA, VÍDEOS, ESPORTS, and OMELETE CLUBE. The main content area features a movie poster for 'Jumanji: Bem-vindo à Selva (2017)' with the subtitle '(Jumanji: Welcome to the Jungle)'. To the right of the poster, there is a list of navigation options: SOBRE, CRÍTICAS, ELENCO, ARTIGOS, NOTÍCIAS, and VÍDEOS. The page also displays the genre 'FILMES - AVENTURA, FANTASIA, FAMÍLIA' and technical details such as 'País: EUA', 'Classificação: 12 anos', 'Estreia: 4 de Janeiro de 2018', and 'Duração: 119 min.'. Credits for the film are listed, including the director Jake Kasdan, screenwriters Chris McKenna, Jeff Pinkner, Scott Rosenberg, and Zach Helm, and the cast members Dwayne Johnson, Karen Gillan, Kevin Hart, and Jack Black.

Jumanji - Bem-Vindo A Selva | Crítica

Reboot esquece filme original e mira na nova geração para renovar franquia
06/01/2018 - 12:54 THIAGO ROMARIZ

O primeiro **Jumanji** marcou a infância de uma geração. Sempre lembrado pelos efeitos especiais e pelos animais selvagens que o jogo maligno trazia para o mundo real, o longa trouxe uma mistura de comédia e suspense que define o tom de aventura dos anos 1990. Mais de 20 anos depois, a franquia renasce sem essa pegada, mais frenética, com poucos animais, estética de videogame e focada na comédia.

A combinação é liderada por **Dwayne Johnson**, que traz carisma para o grupo protagonista, que ainda conta com **Karen Gillian**, **Jack Black** e **Kevin Hart**. Na história, esse quarteto representa os avatares da nova versão digital de **Jumanji**, que virou um game ambientado numa selva cheia de perigos e ameaçada por um vilão vivido por **Bobby Cannavale**. Eles aparecem em cena após outras quatro pessoas, essas do mundo real, serem sugadas pelo jogo dentro de uma sala de detenção no mundo real.

A partir daí, cada estereótipo assume o seu oposto dentro do jogo. O nerd vira o fortão (The Rock), a patricinha vira o professor gordinho (Black), a menina reclusa vira a moça sexy (Gillian) e o jogador de futebol vira o baixinho pesquisador (Hart). O roteiro explora ao máximo a veia cômica de todos os atores, mas somente Hart e Black conseguem entregar de fato. Johnson mais uma vez esbanja carisma, mas escorrega na paródia do nerd que se torna forte da noite para o dia.

Enquanto foca na comédia, o novo **Jumanji** esquece um pouco da ação. Quando o faz, não consegue proporcionar cenas impactantes ou que fiquem com o espectador até o fim do filme. A ideia parece realmente não se ater às explosões, perseguições ou lutas - toda a parte de ação de *Bem-Vindo à Selva* fica em segundo plano. E se há algum fã do longa original que aprecia o suspense de **Joe Johnston**, esse sairá decepcionado. A proposta aqui é ser uma aventura leve, descompromissada e direcionada para a comédia. Uma versão light de um filme que sequer é hardcore em termos de tom ou ritmo.

Jumanji é símbolo de infância para muitos e com o reboot deve continuar a ser, agora para uma nova geração. Do original se mantém somente o nome, o jogo e uma ou outra criatura. Infelizmente deixa-se de lado o tom mais sombrio e os toques inofensivos de medo que o jogo trazia para o cinema. Agora, ao invés de temer Jumanji, o público deve desejar virar um personagem do jogo, já que você se

⁴³ Fonte: <https://www.omelete.com.br/filmes/criticas/jumanji-bem-vindo-a-selva-critica>

torna um grande herói, ganha superpoderes e enfrenta ameaças que pouco assustam o mais medroso dos guerreiros.

Nota do crítico  (REGULAR)

 [críticas de filmes](#)

ANEXO E – CRÍTICA DE THOR: RAGNAROK⁴⁴**Uma aventura transgressora para o Universo Cinematográfico da Marvel**

THIAGO ROMARIZ - 19.10.2017 16H38

ATUALIZADA EM 02.07.2018 20H59

Os primeiros cinco minutos de Thor: Ragnarok definem o tom da aventura que virá nas próximas duas horas. O protagonista se porta como o guia do espectador, releva qualquer peso das histórias anteriores da Marvel, faz piadas longas a cada minuto e encerra a cena com uma sequência pirotécnica de ação rápida. A ordem e a duração destes segmentos se altera durante o filme, mas o roteiro sempre se apega ao humor irônico e auto-depreciativo típico do diretor Taika Waititi. Com isso, este terceiro filme do Deus do Trovão não só se consolida como uma das melhores aventuras solo da Marvel, mas também dá um respiro no controle criativo do estúdio.

A fórmula de sucesso da Casa das Ideias no cinema não sumiu. A relação entre vilão e herói ainda segue as mesmas regras, as reviravoltas são previsíveis e a falta de peso nas decisões permanece inalterada. A saída inteligente de Waititi é levar tudo isso em conta na hora de promover o encontro entre personagens. Thor esquece das Joias do Infinito, Loki (Tom Hiddleston) entende sua incompetência, Hela é unilateral como vilões clássicos e Hulk (Mark Ruffalo) é o tanque (quase) sem cérebro de sempre. Ninguém filosofa, ninguém questiona a própria índole. Todos estão ali pela jornada, pela piada, pelo entretenimento. Sem o peso de questionamentos ou a obrigação de esmiuçar conceitos, Ragnarok se permite errar - nas piadas obscenas, longas, nas escolhas escusas de elenco e até no visual exagerado. E é exatamente essa ousadia cheia de erros e acertos que faz o filme de Waititi ser único.

Ainda que exale o ar do cineasta neozelandês, há muito da Marvel clássica nas telas. Não por acaso os créditos referenciam Walt Simonson como uma "inspiração inestimável". O escritor e desenhista foi responsável por histórias clássicas e aventurecas de Thor, assim como Jack Kirby, a maior de todas as referências de Ragnarok. Das texturas de Sakkar às roupas das Valquírias, passando pelo visual do Grão-Mestre e toda sua trupe. Tudo lembra Kirby. Waititi, na verdade, se apegou à simplicidade destas histórias e aos exageros visuais para conseguir montar seu próprio Deus do Trovão, que ri mais de si do que qualquer outro herói da Marvel

⁴⁴ Fonte: <https://www.omelete.com.br/filmes/criticas/thor-ragnarok-critica>

Studios. Chris Hemsworth é mais comediante do que astro de ação e cai como uma luva nessa receita. Bobo e engraçado quase sempre, imponente somente se necessário.

A estrela principal brilha, mas é no elenco de apoio que Ragnarok realmente estabelece uma identidade. Jeff Goldblum é a escalação mais acertada desde Robert Downey Jr. para Homem de Ferro. O ritmo lento das falas e o tratamento jocoso que tem com todos em volta torna o personagem um dos símbolos do filme. Cate Blanchett se diverte na mesma medida como Hela, que impõe respeito e tem arroubos de fúria dignos de psicopatas. E o próprio Taika Waititi, que além de dirigir dubla o gigante Korg, fecha a trinca principal dos coadjuvantes. Ele é a representação pura da ironia e do humor quase juvenil que tornam Ragnarok diferente dos demais longas de super-herói.

Nos poucos momentos que tenta ser um blockbuster comum, Thor falha e nos lembra do desgaste da Fórmula Marvel. Isso acontece com a montagem do 'novo' Vingadores, formado por Loki, Valquíria (Tessa Thompson), Hulk e Thor. O time nunca se porta como um time, a não ser em uma cena de perseguição de nave com Hemsworth e Thompson. De resto, eles funcionam somente isolados, quando em duplas, principalmente. O mesmo acontece com as poucas cenas do Executor ou nos extermínios de Hela - no fundo, fica a sensação que o filme usou pouco a vilã. Ela será memorável pelo estilo, não pela ameaça que representa.

Depois da Guardiões da Galáxia, a Marvel parece ter entendido que há espaço para criatividade dentro do incubadora de sucessos fabricada em 2008 com Homem de Ferro. Thor: Ragnarok é um dos primeiros filhotes dessa nova fase. Um filme que preza e respeita as obras originais, mas dá espaço para um voz transgressora dentro de um ambiente tão controlado. Os fãs do Deus do Trovão mais sério, clássico e altivo se revoltarão com as atitudes estúpidas do herói em Ragnarok. A intenção deste Thor, porém, não é seguir os passos dos quadrinhos. Aqui ele está poderoso e engraçado como nunca e hoje não há caminho melhor a seguir. Que continue assim.

ANEXO F - PANTERA NEGRA ESTREIA AMANHÃ NOS CINEMAS

Pantera Negra estreia amanhã nos cinemas⁴⁵

Pantera Negra, primeiro super-herói negro da Marvel, ganha seu filme solo. O longa, que chega amanhã aos cinemas, move discussões importantes sobre representatividade racial na cultura pop

Desde sua criação, em 1966, por Stan Lee e Jack Kirby, Pantera Negra é um marco para os quadrinhos, sendo não apenas o primeiro herói negro. É, também, africano e rei da nação mais tecnologicamente avançada do mundo, Wakanda. Ele surgiu no auge das manifestações pelos direitos civis da população afro-americana. Após 50 anos, o personagem passa a ser uma referência também nos cinemas como o primeiro protagonista negro de um filme da Marvel Studios. Assim, o longa representa algo maior que a temática de super-herói e as cenas de ação comuns no gênero.

Para se ter ideia, em 2017 foi compartilhado o vídeo de um grupo de amigos celebrando o pôster e o filme, cujo elenco é composto quase integralmente por astros negros. Um dos rapazes comenta: “Nós estamos vendo esse pôster incrível e a nossa conclusão é que essa é a sensação que os brancos têm o tempo todo, desde o começo do cinema. Isso que sentimos é empoderamento e representatividade”. O vídeo viralizou, recebendo mais de 120 mil curtidas.

Isso confirma a frase do crítico de cinema Éric Rohmer: “todo filme é um documento de sua época”. Com Pantera Negra, que estreia amanhã, 15, um público carente por boas histórias protagonizadas por negros se satisfaz com um personagem que os representa.

Na aventura filmada por Ryan Coogler, a tarefa de T'Challa/Pantera Negra é manter sua nação coesa, após a morte de seu pai, o antigo rei - como visto em Capitão América: Guerra Civil (2016). Mas um vilão interessado nas riquezas de Wakanda, o Garra Sônica, abalará a paz de T'Challa, que precisa ainda deter a crueldade de um conterrâneo vingativo, Erik Killmonger.

O principal destaque dessa jornada é o elenco, majoritariamente negro, com exceção de Andy Serkis e Martin Freeman. Chadwick Boseman, no papel principal, além de Lupita Nyong'o e Michael B. Jordan são só alguns nomes que integram o grupo de protagonistas. E todos falaram sobre o filme com emoção, demonstrando que, assim como o público, eles esperavam por um sucesso feito por astros negros.

Para o pesquisador de história do Hip Hop, Lucas Ferreira, o filme ainda se destaca por construir uma homenagem à cultura africana, já que tem detalhes de cenários, figurinos e sotaques como representações do continente. “O filme se torna uma viagem para a África e seus costumes. O designer de produção conseguiu recriar de maneira futurista os cenários do país fictício Wakanda com inspirações que partem de construções comuns na África, misturado com tecnologia de ponta. Quanto às pinturas corporais e à música, podemos confirmar que foi feita com total devoção”, diz.

⁴⁵ PANTERA Negra estreia amanhã nos cinemas. **O povo on-line**. Fortaleza, 14 de fevereiro de 2018.

A publicitária Vitória Salviano conta que Pantera Negra nasceu revolucionário. “É um filme que está marcando essa geração. Observe as Dora Milaji (guarda real), como elas são guerreiras fortes e inteligentes. Isso que é notabilidade”.

Ela afirma que Pantera Negra, sendo um filme de herói, é também uma obra de arte que não foge ao que promete em representatividade. E faz isso de maneira discreta em meio a um espetáculo de blockbuster. Essa estreia faz com que se espere mais respeito em um mundo ainda desigual com os negros.

DICA

O Pantera retorna aos cinemas em maio, em Os Vingadores: Guerra Infinita, dos Irmãos Russo. O filme conta ainda com o Doutor Estranho, Homem-Aranha e Os Guardiões da Galáxia

NAÇÃO WAKANDA

1. Zuri – líder espiritual da nação 2. Killmonger – vilão nativo de Wakanda. Foi exilado do país 3. W'Kabi - chefe de segurança de Wakanda e melhor amigo de T'Challa 4. Nakia - A espiã vive em missões fora de Wakanda para captar informações 5. T'Challa – Depois da morte de seu pai, o herói é o próximo na sucessão do trono. 6. Ramonda - Mãe de T'Challa e Shuri. Fará tudo para manter a paz no país 7. Okoye - líder do exército especial de Wakanda, formado apenas por mulheres 8. Shuri - é a irmã mais nova de T'Challa e a segunda na linha de sucessão



Versão impressa do Jornal O povo de 14 de fevereiro de 2018. Esta versão circulou nas mãos dos alunos durante a aplicação da atividade do módulo 5.

**ANEXO G – RESENHAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS DURANTE A
APLICAÇÃO DA SD**

ALUNO A1 - PRODUÇÃO INICIAL



22/02/18

Atividade 05 - Resenha

9-B

- "Mulher Maravilha"

O filme da Dc, remeia nos levando os memórias de Diana sobre sua infância em uma ilha onde vivia as amazonas, que foram muito bem representadas ao mostrarem a essência da força e inteligência daquelas mulheres, nessas memórias é possível entender claramente como e para o que nessa mulher-maravilha foi criada, a história finalmente ganha intensidade com o crescer de Diana que acaba conhecendo um homem (Capitão Steve) que de maneira interessante vai ligar ela aos humanos, e assim a tornar a heroína que é.

Também foi de chamar a atenção os breves cenos de humor, dando um aspecto mais descontraído, graças a Steve, Diana descobre a maldade do mundo ao presenciar a realidade da guerra, o que foi suficiente para a fazer querer matar o causador, que seria um Deus da guerra, e a revelação da sua identidade foi um elemento inesperado e bem aproveitado.

Com clichês a parte, os fatos vão se ligando de maneira moderada e as vezes surpreendente, e após o possível desfecho de um romance, o filme vai se finalizando após explicar bastante sobre a história de Diana, que acredita que o amor pode salvar, e o significado de uma ação inesperada de Steve é esclarecida com a cena dela no amor, assim o filme acaba deixando lágrimas (talvez) e sobe preço pelo seu desmembramento.

© 2014 King.com Ltd.

FORONI

ALUNO A1 - REESCRITA

ATIVIDADE DE REESCRITA

9º ANO ENSINO FUNDAMENTAL

"Princesa dos Amazonas no céu"

O filme da DC Mulher Maravilha (Wonder Woman) que é dirigido pela Patty Jenkins) conta a história de Diana, interpretada por Gal Gadot, inclusive sua atuação não decepcionou, trazendo uma aventura cheia de surpresas.

Inicia-se a história nos mostrando a infância de Diana na Ilha Themyscira onde vivem os poderosos amazonas, através das memórias dela, nesse começo é possível entender claramente como e para o que nessa heroína foi criada, a história finalmente ganha intensidade com o reser de Diana que acaba conhecendo o Capitão Trevor que de maneira rápida vai levar ela ao mundo humano, e assim o tornar a heroína que ela é.

Também é de se chamar a atenção as cenas legais e bem usadas de humor, passando assim um clima mais descontraído, Diana no decorrer da história descreve a maldade humana como realidade da segunda guerra mundial, o que foi surpreendente para a maioria, o clichê de sempre, porém nunca tão desgastado, sua missão é deter um deus da guerra, e sua revelação foi inesperada, porém não empolgou tanto.

Com mais clichês a parte, a atuação não decepcionou, o filme vai se finalizando enquanto resolve várias questões, Diana deixa claro que o amor pode salvar e ela acredita nisso, o resultado de uma noite responde o porque de sua crença, o filme finaliza deixando vários impactos e satis fazendo pelo bom trabalho.

- Nota: Excelente

ALUNO A1 – PRODUÇÃO FINAL

ENSINO FUNDAMENTAL – 9º ANO
ESCRITA FINAL RESENHA CRÍTICA – ALUNO: 01O melhor dos filmes do Homem-Aranha

Homem-Aranha: De volta ao lar, dirigido por Jon Watts, tendo uma duração de 133 minutos, foi estreado no dia 6 de julho do ano de 2017 com classificação para maiores de 12 anos.

Sendo considerado uma das melhores coisas do filme "Capitão América: Guerra Civil", o Peter Parker ganha seu filme solo na Marvel.

Nesse longa não há muita novidade na história, porém, diferente dos outros filmes de super-herói, esse conta de maneira mais interessante, divertida com boas cenas de humor e um estilo adolescente.

Peter Parker está de volta ao lar após o acontecimento nos "Guerra Civil", com o objetivo de chamar a atenção de Tony Stark (Homem de Ferro), e provar ser um bom super-herói, o vilão por sua vez é bem aproveitado tendo um bom motivo para os seus atos, porém o filme os vezes fica cansativo com algumas repetições dos atos de Peter, mas é o de menos.

Tom Holland merece destaque por sua atuação e carisma no papel de Homem-Aranha, a bilha sonora do filme também não é de se decepcionar, com a história tendo um ótimo desenvolvimento, esse é o nosso querido Peter Parker de volta ao lar.

*Nota: 4

ALUNO A2 - PRODUÇÃO INICIAL



26 02 18

Resenha Mulher Maravilha

Mulher maravilha é uma história com ligação no universo de Liga da Justiça. A maior parte do filme se passa no passado. Somos apresentados a uma menina chamada Diana, princesa das amazonas (querreiras criadas por Zeus). Diana sempre tentava treinar com sua tia ~~mas~~ era punida por sua mãe, rainha das amazonas. Anos mais tarde ela encontra um espião que caiu em sua ilha, mal ele sabia que seu laço com ele seria bem forte. Sabendo Diana que no mundo à fora ocorria uma grande guerra que poderia ter sido feita através de Ares, o deus da guerra, parte para a guerra em busca de derrotá-lo. No final, o espião consegue despejar as bombas mas infelizmente ele estava dentro do avião. Diana derrota Ares com seu incrível poder despertado após saber que o espião tinha lhe dito que a amava.

- Crítica

O filme para mim foi bem interessante, com cenas de lutas bem editadas e com uma boa atuação dos atores do filme. O filme trás cenas de humor ao tempo certo, tirando umas breves gargalhadas de quem está assistindo

ALUNO A2 - REESCRITA

ATIVIDADE DE REESCRITA
9º ANO ENSINO FUNDAMENTAL

Uma das melhores produções cinematográficas da DC
Gal Gadot e sua atuação incrível
como Mulher Maravilha

Mulher maravilha é um filme com ligação no universo de Liga da Justiça. Sua verdadeira história foi criada no período da segunda guerra mundial (1942). Nos quadrinhos, mulher maravilha era excedida de Hera, já no filme, mulher maravilha era protegida de Ares. O filme conta com a direção de Patty Jenkins e se inicia com Chris Pine, Connie Nielsen, Danny Huston, David Thewlis, Elena Anaya, Gal Gadot entre outros personagens responsáveis pela trama.

A maior parte do filme se passa no passado e sempre apresentadas a uma criança chamada Diana, princesa das amazonas. Anos mais tarde, um espião cai em sua ilha e descobre que estava acontecendo uma terrível guerra, Diana conhece seus poderes e se seu destino como amazona.

Uma das grandes lições que o filme passa é que se deve confiar em si mesmo, e não se abater pelo medo. O sucesso conquistado pela visão de Patty Jenkins que soube contar e montar a história de Diana. O filme teve seu lado positivo como a ilha temisciana e as Amazonas, a bela atuação dos atores e seus esplendorosos efeitos especiais, mas o filme dá um leve erro ao alongar de mais parte do fim. Apesar disso é um ótimo filme que eu assistiria muitas outras vezes, por suas cenas magníficas e suas cenas de humor que tiram uma breve gargalhada dos espectadores.

ALUNO A2 – PRODUÇÃO FINAL

ENSINO FUNDAMENTAL – 9º ANO
ESCRITA FINAL RESENHA CRÍTICA – ALUNO: 02

De volta ao lar não é apenas um filme de homem-aranha, mas a verdadeira definição do Peter Parker!

Todo filme de origem tem a parte em que o herói ganha os poderes, uma montagem de treinamentos e em seguida, ele vai combater o vilão no final. A parte do treinamento e a parte em que ele se acostuma com o poder é curta. No homem-aranha: De volta ao lar, é tudo aquilo que a gente nunca viu pois era preciso mostrar o herói no auge de seus poderes em cenas épicas.

Outro acerto da Marvel: eles se tocaram que todo MUNDO conhece a origem do Homem-Aranha, então nada de Parker sendo mordido por aranha radioativa e essas lobas. A recapitulação do filme se resume aos eventos que levaram à sensacional participação dele em guerra civil.

O filme conta com a excelente direção de Jon Watts, produção de Kevin Feige e Amy Pascal e Co-produção de Mitch Bell, Eric Hauserman e Rachel O'Connor. Todos fizeram um excelente trabalho, e por fim, saiu este filme INCRÍVEL! E, é claro, a participação sensacional de Tobey Maguire, que faz o personagem de Peter Parker nesse filme. Tom Holland.

Voltando ao filme, o filme contém cenas de humor que tiram boas gargalhadas dos telespectadores, melhorando assim o contexto do filme e da história de Peter, já que ele é o herói mais carismático da Marvel.

ALUNO A3 - PRODUÇÃO INICIAL



25/02/18

Resenha - Mulher Monarca

O filme conta os origens de Diona. Desde sua origem na ilha de Timiscira, até a viagem ao mundo e sua vivência com tudo que eram apenas histórias. A guerra é o cenário, e Diona vai em sua jornada para destruir o causador dela, acreditando que seria fim os conflitos que devastam o mundo.

ALUNO A3 – REESCRITA

ATIVIDADE DE REESCRITA
9º ANO ENSINO FUNDAMENTAL

A Super Heroína

O filme conta os origens de Diana. Desde sua origem na ilha de Themiscira, de a viagem ao mundo e sua iniciação com tudo que eram apenas histórias. A direção é feita por Patty Jenkins. O filme tem uma duração de 142 minutos e tem uma classificação etária para 12 anos. O elenco é composto por: Gal Gadot; Chris Pine; Danny Huston (Ludendorff); David Thewlis (Sir Patrick); Elena Anaya (Bra Veneno). O filme no meu ponto de vista foi muito bem produzido. A escolha da protagonista (Gal Gadot) foi muito bem feita, pois tem um padrão de beleza incrível e que se encaixa com o filme. Acho apenas errado a forma com que a avião foi destruído, pois tinham formas mais reais. É recomendável o filme para a grande parte de pessoas que gostam de super-heróis. O filme foi bem produzido e não é isso que fez tanto sucesso e render muitos bilheteiros.

ALUNO A3 – PRODUÇÃO FINAL

ENSINO FUNDAMENTAL – 9º ANO
 ESCRITA FINAL RESENHA CRÍTICA – ALUNO: 04

Um quase herói

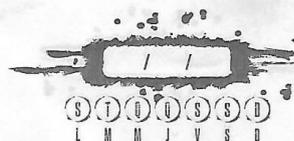
O filme Homem-Aranha: De volta ao lar é um excelente filme onde Peter tenta ser o "segurança" da vizinhança, onde combate os malfeitores. O filme dirigido por Jon Watts, um diretor que pelo que apresenta a internet, não havia trabalhado com filmes de super-heróis, se soube muito bem dirigindo este filme.

O filme foi bem produzido, e também mostra um conteúdo que visto por qualquer público, pode-se trazer alguns horas de entretenimento.

O que talvez nos desperte em um super-herói é que você não espera que ele seja meio "droleado" como foi o Peter. Acho que talvez como uma forma de "droleado" para dar um pouco de gargalhadas aos que assistem, Peter acaba não mostrando todas as características de um super-herói, já que Tony o vigiava, frequentemente. Acho que talvez mostrando suas habilidades verdadeiras. Entretanto, para quem talvez nunca havia feito um filme do gênero, não foi mal. O jovem Peter irá crescer e aprender com os erros. Que venha talvez uma parte 2, onde Peter tente ser realmente um herói e que salve o mundo.

Nota 4

ALUNO A4 – PRODUÇÃO INICIAL



Resenha

Sobre o filme: A mulher maravilha

Diana é a única filha da rainha das amazônias, ela foi criada do barro e Zeus deu a vida a ela, Diana foi crescendo começou a se preocupar como combater a guerra mas ela não sabia o poder que ela tinha, a tia dela ia treinando ela escondido da rainha um dia ela tá lutando com a tia da faz um "x" com as mãos e sai umas raízes depois um piloto de avião cai na água e Diana pula na água e salva ele, ele contou que a guerra está acontecendo, Diana vai embora com o piloto ela pega uma espada e um escudo, Diana viu que os homens estavam tentando combater a guerra com palavras o piloto levou ela para um lugar Diana vê a pirâmide, destruição e fome ela toma uma atitude tira a roupa e entra no campo de batalha sozinho ela consegue defender o povo da guerra, Diana se destacou a mulher maravilha, o Avião vai atacando ela pelo tamanho do seu poder ela começa a lutar a mulher maravilha vence uma batalha etc... Depois ela vê a foto dela com toda a equipe que ela lutou na guerra.

ALUNO A4 - REESCRITA

ATIVIDADE DE REESCRITA
9º ANO ENSINO FUNDAMENTAL

Filme: A mulher maravilha

Título: A mulher intencional

Segunda guerra mundial

No princípio, Diana era apenas uma menina comum, quando cresceu começou a lutar porém isso foi como ela descobriu que tinha poderes mais fortes, que os outros amazônias, com um tempo descobriu que estava havendo uma guerra e teve muitos problemas morrendo, passando fome e feridas por causa disso ela decidiu ir embora da ilha sem que os homens não estivessem conseguindo vencer essa guerra, Diana se juntou junto no campo de batalha sozinho já com a roupa original da mulher maravilha e derrotou os que estavam lutando nela. Eu gostei da parte que Diana entra no campo de batalha sozinho. Recomendado porque é um filme ótimo nota 10.

Ilha Temiscira

Ficha técnica

Título original Wonder Woman

Título em port. Mulher maravilha

Direção: Patty Jenkins

Duração: 141 minutos

Classif. 12 anos

Elenco: Gal Gadot, Chris Pine, Danny Huston (Ludendorff), David Thewlis (Sir Patrick), Elena Anaya (Dra. Veneno).

ALUNO A4 – PRODUÇÃO FINAL

ENSINO FUNDAMENTAL – 9º ANO
ESCRITA FINAL RESENHA CRÍTICA – ALUNO: 05

Novo filme do Aranha

Os pontos do filme principalmente nas batalhas não muito escuros, na cena onde apareceram os Triles estava dando muita informação sobre a cena, as amigas do homem aranha achei muito legal porque elas não são cotinhas, cada uma tem seu jeito e nos filmes do Marvel não tem cenas na escola gostei desse filme do homem aranha e acho o aranha tem identidade realista, um adolescente isso é uma coisa nova.

O homem aranha é um adolescente novo na minha opinião ele se encaixou bem no filme, sobre as amigas do aranha o jeito delas parecem muito reais no filme exemplo um amigo do homem aranha é atrapalhado, gostei desse filme porque o aranha é um adolescente.

Elenco: Jacob Batalon (Ned Leeds), Marisa Tomei (Aunt May), Michael Keaton (Abade/Adrian Toomes), Robert Downey Jr (Tony Stark/Iron Man), Tom Holland (III) Peter Parker/Spider-Man, Tony Revolori (Flash Thompson), Bowen Yang (Herman Schultz/Shocker), Abraham Attah (Anthonia) etc...

Título: Spider-Man: Homecoming (Original).

Ano produção: 2017.

Dirigido por Jon Watts.

Estreia: 6 de julho de 2017 (Brasil).

Duração: 133 minutos.

Classificação gênero: Ação, aventura.

País de origem: Estados Unidos da América.

Nota: 5

ALUNO A6 - PRODUÇÃO INICIAL

data: 25 02/18

A T D Q S S D

Resenha

O filme

Diana é uma menina loira, ela foge das tutoras, querendo treinar com os amazonas e com a general Antiope, porém sua mãe, a Rainha Hipólita, não quer necessariamente de treinar Diana, acreditando que o mundo é um lugar seguro depois da última grande guerra, onde o deus da guerra, Ares, foi derrotado. Quando a Rainha vê que não pode impedir a sede da filha em aprender a lutar, a Rainha ordena a Antiope que a leve ao exército, que a treine com muito mais rigor do que treinar as outras. Logo de início teremos uma aula de mitologia Grega e sobre a origem amazonas, além de como eles foram parar em Temiscira e qual sua missão. Com um visual mais grande paraíso, com águas azul e cristalinas.

e a cidade dos Amazeros
 pendurada nos penhascos.
 E então que um dia a
 guerra chegou à ilha Diana
 e sem aviso caído no
 mar e resgata de dentro
 dele Steve, em seu anelco.
 Os alemães, que abraçaram
 a bruma mágica que
 ocultava a ilha e
 ameaçava temerária, homens
 e mulheres, começaram a
 lutar, um dia, mata
 outro, então quando todos
 homens morreram, começaram a
 enterrar a Steve (o
 cara que Diana salvou),
 ele fica preso, até que
 Diana teve uma ideia
 que salvaria ele e ela
 se desce ela até a
 então foi a que tudo
 começou. O que Diana conhece
 do mundo e resbala a
 sua ilha, a ruína, a
 e a crueldade dos
 destronados. O comportamento
 dos homens que impedem
 de entrar, como a

determinados, todos por se
 uma mulher, os roupas
 sem funcionalidade que
 do testa a exatidão no
 top, os mentes e depois
 tudo isso lhe causa estionamento
 Que mundo é esse? Ela pensa
 calceias pessoas a sua
 volta, como Steve Trevor, ela
 Candy, sua secretária e os
 amigos de Steve, com quem
 ela tem perigo front. e
 em Londres e a caminho do
 labors que os cenos mais
 engraçados acontecem como
 a de Diana cercado por
 Steve o bebê de perto e
 sua lula com uma bela
 Cyndia, Diana tem um choque
 de realidade que nos faz
 sentir sua dor dor e o
 pesar pela humanidade,
 Como ela é narradora,
 no começo e no final
 ela nos conta como era
 essa guerra e como ela é
 hoje, de como ela perde
 aquela essência original.

ALUNO A6 - REESCRITA



ATIVIDADE DE REESCRITA
9º ANO ENSINO FUNDAMENTAL

Resenha: Mulher
Maravilha

O filme começa com muito suspense em Jemascira, começando pela situação da pequena Diana, ficamos super com medo e suspense a pós Diana quase cair, última atuação da pequena Diana. Nos treinos podemos ver a última atuação da Diana (Gal Godot), o figurino das guerreiras, com Gamaduro, após Diana sair de Jemascira, através de Bess, ela descobre várias coisas incríveis, ela vive muitas aventuras em Londres, e particularmente não gostei dos vestidos que a Diana experimenta, mais a última roupa deu destaque a atriz, a história é um pouco diferente das histórias da Marvel, um ponto negativo nome do Verdadeiro do filme London London, todo em português Mulher Maravilha, o final foi um pouco triste, Cheryl Letro, assim para se surpreender no final, Marveloso

Olmo

ALUNO A6 - PRODUÇÃO FINAL

ENSINO FUNDAMENTAL - 9º ANO
 ESCRITA FINAL RESENHA CRÍTICA - ALUNO: 8

Titulo: ^{Peter} Pitter O adolescente
 irresponsável.

P. Manuel traz agora uma
 Nova Versão de homem aranha, um
 adolescente totalmente irresponsável
 Pitter Parker um adolescente de 15
 anos mora com sua tia May,
 (Nessa Nova Versão a tia de Pitter
 vem nos mas noaa). O Filme com-
 era, e foi podermos nos surpreender
 com a ótima atuação do homem
 aranha, e bem no início podermos
 apreciar a nossa gargalhada.

O Filme todo termina assim
 com risos, Pitter um garoto super
 inteligente, faz de tudo para es-
 corder esse segredo, mais um dia
 por um descuido acaba entrega-
 do o pap para seu melhor amigo,
 um garoto pessimo para guarda
 segredos, Manuel nos surpreendeu
 ao trazer essa Nova Versão
 do homem aranha, pois a antiga
 Versão de homem aranha.

O Pitter era mas responsável
 e Não precisava de uma ajuda
 para ser "O Aranha", Voltando essa
 Versão Nova Pitter que mostra para
 todos (os vingadores) que ele é
 capaz

ENSINO FUNDAMENTAL - 9º ANO
ESCRITA FINAL RESENHA CRÍTICA - ALUNO: 8

Na sua primeira missão, Peter
super empolgado, e mal espera
para sua Nova Missão, e
Peter fica na responsabilidade
de happy após Peter se dece-
pcionar. "Começa a correr atrás
de alguma aventura", ele acha,
acha, o menino se mete em
muitas confusões, o filme contém
muita ação e Enorça-
dos?

ALUNO A8 - PRODUÇÃO INICIAL

DSTQSS

Resenha: Muito bom
Wonder Woman

[Bom] O filme começa com Diana se lembrando o passado, enquanto segurava uma foto tirada após ganhar uma batalha contra os alemães para libertar uma cidade.

As lembranças dela é de quando era uma criança, correndo de mais uma tutora para treinar com as Amazonas, porém sua mãe a rainha não permitia o treinamento da filha, alegando que não era preciso.

No decorrer da história, ela é treinada pela sua tia com muito mais rigor do que as outras Amazonas, se tornando o que é hoje. Ainda em Temiscira, a mesma conhece Steve Trevor, que estava sendo segurado pelos Alemães que invadiram a ilha. É nessa invasão, a tia de Diana morre salvando sua vida.

Depois de vários acontecimentos, Diana e Trevor partem em rumo a Londres, lá eles e alguns amigos de Steve, assumem que vão ficar de frente na guerra contra os Alemães.

Eles ganham essa ^{batalha} guerra, mas a missão dela Diana não acabou, ela tinha que derrotar Ares, o deus da guerra, no final a Diana mata o Ares e o Steve Trevor morre para salvar todos em Londres.

Diana, uma heroína precisa, que está disposta a qualquer custo para salvar o mundo de Ares, o deus da destruição. Ela mesma sendo um pouco inocente em alguns aspectos, tem uma

Cadernul



alto confiança impressionante e não se intimida em nenhuma situação que terá que enfrentar na guerra.

Capitão Steve Trevor e seus amigos tem um ponto crucial para o desenvolvimento da história, porque são eles que mostram a verdadeira realidade do mundo dos homens. E o capitão Trevor ainda vai além, pois é ele que morre para salvar Londres dos gases que a Alemanha lançaria lá.

Esse filme ensina duas lições para nós, a primeira é que mulher tem sim a capacidade de dirigir um filme e o mesmo ficar muito bom, e a segunda é que você precisa confiar mais em si mesma e não duvidar de sua capacidade.

O filme tem seus pontos positivos e negativos, os pontos positivos são os efeitos especiais, as partes de ação e a qualidade dele, já o ponto negativo é a longa duração da parte final do filme.



Fiz um bom resumo!



ALUNO A8 - REESCRITA

ATIVIDADE DE REESCRITA

9º ANO ENSINO FUNDAMENTAL

A guerreira amazona

Ficha técnica:

Título original: Wonder Woman

Título em português: Mulher Maravilha

Direção: Patty Jenkins

Duração: 141 minutos

Classificação: 12 anos

O filme começa com Diana lembrando o passado, enquanto segurava uma foto tirada após ganhar uma batalha contra os alemães para libertar uma cidade.

Diana, uma heroína maravilhosa, que está disposta a qualquer custo para salvar o mundo de Ares, o deus da destruição. Ela mesma sendo um pouco inocente em alguns aspectos, tem uma autoconfiança impressionante e não se intimida em nenhuma situação que terá que enfrentar na guerra.

Capitão Steve Trevor e seus amigos tem um papel crucial para o desenvolvimento da história.

Este filme ensina duas lições para nós, a primeira é que a mulher tem sim a capacidade de dirigir um filme e a segunda é que você precisa confiar em si mesma.

O pontos positivos são a qualidade, o desenvolvimento e os negativos é a longa duração no final.

--	--

ALUNO A8 – PRODUÇÃO FINAL⁴⁶

ENSINO FUNDAMENTAL – 9º ANO
 ESCRITA FINAL RESENHA CRÍTICA – ALUNO: 12

Homem Aranha: De volta ao lar

. Título: Homem Aranha: De volta ao lar

. Direção: Jon Watts

. Classificação: 12 anos

. Origem: EUA

. Duração: 133 min

O filme fala sobre Peter Parker, um menino que tem habilidades iguais de uma aranha e ganha uma chance para se tornar um vingador, com isso ele tenta impressionar o homem de ferro, e acaba por se meter em algumas confusões, e a última ele quase mata algumas pessoas, mas o Tony estava lá e salvou, no final o Peter conseguiu o que queria, porém não aceita.

Os pontos positivos foi a ação, o humor, a qualidade de edição e os personagens. Os pontos negativos foi o enredo do filme, a parte do romance, e um pouco do desenvolver da história, mas embora o filme tendo muita ação estava parado.

A parte em que o Peter ficou preso com a Karen, foi uma das partes engraçadas.

Embora não seja o mesmo diretor, o Homem Aranha aparece no filme Capitão América: Guerra Civil, e o capitão também aparece no filme dele, não diretamente, mas seu nome é bastante citado. Eu daria a nota quatro.

⁴⁶ A identificação como aluno A12 se deu, porque inicialmente este aluno seria identificado por este número.

ANEXO H – ESPELHO DAS AVALIAÇÕES DA APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES PARA A PRODUÇÃO DO GÊNERO RESENHA

ALUNO A1

AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES PARA A PRODUÇÃO DO GÊNERO RESENHA

Prof. Cleyton Paes - aluno A 1 ✓

01. Se você pudesse dar uma nota para as aulas sobre o gênero resenha, que nota daria?

- a) 1 b) 2 c) 3 d) 4 5

Justifique a sua nota:

As aulas foram bem elaboradas e objetivas, também dando o chance de todos os alunos praticarem e se interessarem graças aos gêneros dos filmes que assistimos.

02. O que você mais gostou nas atividades envolvendo o gênero resenha?

Gostei pelo fato de podermos assistir os filmes juntos e poder opinar, resumir, e conversar sobre o tema.

03. Se você fosse dar uma nota a si mesmo sobre o seu desempenho nas atividades e nas produções, que nota daria?

- a) 1 b) 2 c) 3 4 e) 5

Justifique:

Eu melhorei bastante desde a primeira resenha, porém acho que eu poderia me sair ainda melhor, ser mais crítica.

b) O que você aprendeu sobre o gênero resenha?

Aprendi que resenha não se trata de apenas um resumo, e sim uma opinião a partir das características do conteúdo que for lido, assim formando uma resenha, não deixando só pro lado pessoal.

04. Sobre o seu desempenho, olhando a primeira, a segunda e a última produção:

a) Em que você evoluiu?

Evolui na elaboração da resenha, e a como argumentar sobre o tema escolhido, pois antes não sabia nem como começar uma resenha.

b) De qual produção gostou mais e por quê?

Da terceira, pois foi a que mais me sobrem por ter ganhado uma certa proficiência com as resenhas anteriores.

05. Este espaço é livre, você pode elogiar ou apresentar sugestões para as aulas de Língua Portuguesa. Fique à vontade.

As aulas na minha opinião foram esclarecedoras e ajudaram muito na compreensão do assunto, pois toda a sala se soue cada vez melhor a cada resenha feita.

Acho que deveria ter uma videoaula sobre o próximo filme, assim ia despertar ainda mais o interesse do pessoal. Não vi nenhum ponto negativo.

ALUNO A3

**AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES PARA A PRODUÇÃO DO
GÊNERO RESENHA**

Prof. Cleyton Paes - aluno A A3

01. Se você pudesse dar uma nota para as aulas sobre o gênero resenha, que nota daria?

- a) 1 b) 2 c) 3 4 e) 5

Justifique a sua nota:

As aulas são boas e interessantes, porém eu não gosto do tema.

02. O que você mais gostou nas atividades envolvendo o gênero resenha?

É um "meio" de se auto avaliar sobre o nosso ponto de vista sobre o filme.

03. Se você fosse dar uma nota a si mesmo sobre o seu desempenho nas atividades e nas produções, que nota daria?

- a) 1 b) 2 c) 3 4 e) 5

Justifique:

Acho que melhorei meu desempenho em relação as resenhas.

b) O que você aprendeu sobre o gênero resenha?

Como, de fato fazer uma resenha. O que deve e o que não deve ser feito.

04. Sobre o seu desempenho, olhando a primeira, a segunda e a última produção:

a) Em que você evoluiu?

Em quase todos os aspectos, mas com os treinos posso melhorar.

b) De qual produção gostou mais e por quê?

A última que fiz, pelo fato de ter sido a melhor e a que mais evolui.

05. Este espaço é livre, você pode elogiar ou apresentar sugestões para as aulas de Língua Portuguesa. Fique à vontade.

Gostaria que o professor abordasse outros assuntos, pois não gosto do tema resenha. Acho que seria mais interessante abordar algo que todos gostem ou se identifiquem. O assunto foi bem explicado pelo professor, porém o tema é um pouco chato.

ALUNO A4

**AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES PARA A PRODUÇÃO DO
GÊNERO RESENHA**

Prof. Cleyton Paes - aluno A ⁵/₇ A4

01. Se você pudesse dar uma nota para as aulas sobre o gênero resenha, que nota daria?

- a) 1 b) 2 c) 3 d) 4 5

Justifique a sua nota:

Gosto das aulas sobre resenhas, e é uma aula diferente, mais criativa

02. O que você mais gostou nas atividades envolvendo o gênero resenha?

Sobre criticar o filme que eu assistir e até elogiar, da nota etc...

03. Se você fosse dar uma nota a si mesmo sobre o seu desempenho nas atividades e nas produções, que nota daria?

- a) 1 b) 2 c) 3 4 e) 5

Justifique:

Porque não está 100% ainda, falta muitas coisas

b) O que você aprendeu sobre o gênero resenha?

Que uma resenha não é só produzir um texto, é elogiar, criticar, falar quem são os personagens do filme.

04. Sobre o seu desempenho, olhando a primeira, a segunda e a última produção:

a) Em que você evoluiu?

Mais detalhes sobre o filme, o elenco, duração e detalhes sobre a origem desse filme.

b) De qual produção gostou mais e por quê?

Sobre o filme de aranha (Homem Aranha), um ótimo muito bom.

05. Este espaço é livre, você pode elogiar ou apresentar sugestões para as aulas de Língua Portuguesa. Fique à vontade.

ALUNO A5

**AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES PARA A PRODUÇÃO DO
GÊNERO RESENHA**

Prof. Cleyton Paes - aluno A ⁷ A5

01. Se você pudesse dar uma nota para as aulas sobre o gênero resenha, que nota daria?

- a) 1 b) 2 c) 3 d) 4 e) 5

Justifique a sua nota:

A explicação valeu o que é uma resenha boa, mas eu não gostei de ter os filmes como surpresa e não goste tanto do tema.

02. O que você mais gostou nas atividades envolvendo o gênero resenha?

A paciência e compreensão do Professor

03. Se você fosse dar uma nota a si mesmo sobre o seu desempenho nas atividades e nas produções, que nota daria?

- a) 1 b) 2 c) 3 d) 4 e) 5

Justifique:

Por que melhorei bastante desde minha primeira resenha e veio como mais uma aprendizagem

b) O que você aprendeu sobre o gênero resenha?

o fato que ela deve ser escrita, elementos que compõem uma resenha.

04. Sobre o seu desempenho, olhando a primeira, a segunda e a última produção:

a) Em que você evoluiu?

na forma de entendimento e escrita e a última ser mais completa

b) De qual produção gostou mais e por quê?

A última, porque eu já entendia mais como
i para fazer uma resenha.

05. Este espaço é livre, você pode elogiar ou apresentar sugestões para as aulas de Língua Portuguesa. Fique à vontade.

Gostaria que se fosse passar outro filme
inferna-se para os alunos e que os filmes
não sejam de super-heróis, pois algumas pessoas
como eu, não conseguimos compreender tanto
o tema.

ALUNO A7

**AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES PARA A PRODUÇÃO DO
GÊNERO RESENHA**

Prof. Cleyton Paes - aluno A ~~9~~ **A7**

01. Se você pudesse dar uma nota para as aulas sobre o gênero resenha, que nota daria?

- a) 1 b) 2 c) 3 d) 4 ~~e) 5~~

Justifique a sua nota:

Nunca deixamos por fora nada nos aulas.

02. O que você mais gostou nas atividades envolvendo o gênero resenha?

a análise dos gêneros.

03. Se você fosse dar uma nota a si mesmo sobre o seu desempenho nas atividades e nas produções, que nota daria?

- a) 1 b) 2 ~~c) 3~~ d) 4 e) 5

Justifique:

Tenho dificuldade com as palavras e sinto que muitas vezes nunca estou completando.

b) O que você aprendeu sobre o gênero resenha?

Como devemos analisar, construir e que ela não é só um resumo.

04. Sobre o seu desempenho, olhando a primeira, a segunda e a última produção:

a) Em que você evoluiu?

Em tudo, principalmente a construir uma.

b) De qual produção gostou mais e por quê?

Da última, pois foi a que eu mais gostei na produção.

05. Este espaço é livre, você pode elogiar ou apresentar sugestões para as aulas de Língua Portuguesa. Fique à vontade.

ALUNO A8

**AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES PARA A PRODUÇÃO DO
GÊNERO RESENHA**

Prof. Cleyton Paes - aluno A ~~10~~. A8

01. Se você pudesse dar uma nota para as aulas sobre o gênero resenha, que nota daria?

- a) 1 b) 2 c) 3 d) 4 ~~e) 5~~

Justifique a sua nota:

As aulas não são bem interessantes, e eu aprendi muito com essas aulas

02. O que você mais gostou nas atividades envolvendo o gênero resenha?

Assistir os filmes e dar a minha opinião sobre eles.

03. Se você fosse dar uma nota a si mesmo sobre o seu desempenho nas atividades e nas produções, que nota daria?

- a) 1 b) 2 c) 3 ~~d) 4~~ e) 5

Justifique:

Eu me daria um 4, pois acho que melhorei bastante mas poderia me esforçar mais

b) O que você aprendeu sobre o gênero resenha?

Que resenha não se trata de apenas um resumo do filme e sim do conteúdo que o filme apresenta.

04. Sobre o seu desempenho, olhando a primeira, a segunda e a última produção:

a) Em que você evoluiu?

Antes eu não sabia como fazer uma resenha, agora eu sei argumentar, sei iniciar, sei construir e várias outras coisas

b) De qual produção gostou mais e por quê?

A do homem aranha, porque achei mais interessante e complexo para a resenha

05. Este espaço é livre, você pode elogiar ou apresentar sugestões para as aulas de Língua Portuguesa. Fique à vontade.

Gostaria que tivesse mais filmes para a gente poder debater sobre eles.
As aulas são boas.