



INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS PALMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

MARLICE VERA WOLFF BARROS

A CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO CRÍTICA: UM APLICATIVO
EDUCACIONAL MEDIADO PELO GÊNERO RESENHA

Palmas

2021

MARLICE VERA WOLFF BARROS

**A CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO CRÍTICA: UM APLICATIVO
EDUCACIONAL MEDIADO PELO GÊNERO RESENHA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Palmas do Instituto Federal do Tocantins, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Dra. Rosa Maria Machado de Sena
Coorientador: Dr. Rivaldavia Porto Cavalcante

Palmas

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecas do Instituto Federal do Tocantins

B277c Barros, Marlice Vera Wolff
 A CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO CRÍTICA : UM
 APLICATIVO EDUCACIONAL MEDIADO PELO GÊNERO RESENHA
 / Marlice Vera Wolff Barros. – Palmas, TO, 2021.
 174 p.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e
Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
do Tocantins, Campus Palmas, Palmas, TO, 2021.

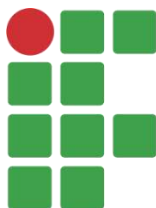
Orientadora: Dra. Rosa Maria Machado de Sena
Coorientador: Dr. Rivaldavia Porto Cavalcante

1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Resenha Crítica. 3.
Argumentação. I. Sena, Rosa Maria Machado de. II. Cavalcante,
Rivaldavia Porto. III. Título.

CDD 370

A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, deste documento é autorizada para fins
de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica do IFTO com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a).



INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS

Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008

**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



MARLICE VERA WOLFF BARROS

**A CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO CRÍTICA: UM APLICATIVO
EDUCACIONAL MEDIADO PELO GÊNERO RESENHA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Palmas do Instituto Federal do Tocantins, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em __ de ____ de 2021.

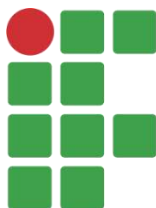
COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Rosa Maria Machado Sena
Instituto Federal do Tocantins
Orientadora

Prof. Dr. Rivadavia Porto Cavalcante
Instituto Federal do Tocantins
Coorientador

Prof. Dr. Marcelo Rythowen
Instituto Federal do Tocantins
Membro interno

Prof. Dra. Gabriela Belo da Silva
Instituto Federal Baiano
Membro externo



INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS

Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008

**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



MARLICE VERA WOLFF BARROS

**A CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO CRÍTICA: UM APLICATIVO
EDUCACIONAL MEDIADO PELO GÊNERO RESENHA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Palmas do Instituto Federal do Tocantins, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em __ de _____ de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Rosa Maria Machado Sena
Instituto Federal do Tocantins
Orientadora

Prof. Dr. Rivadavia Porto Cavalcante
Instituto Federal do Tocantins
Coorientador

Prof. Dr. Marcelo Rythowen
Instituto Federal do Tocantins
Membro interno

Profa. Dra. Gabriela Belo da Silva
Instituto Federal Baiano
Membro externo

Aos meus filhos, Leandro e Guilherme, que são a minha força,
o meu desejo de continuar diante dos obstáculos.

Ao meu marido, pelo incentivo e apoio.

Aos meus pais, pela minha educação e valores repassados.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, que sempre me conduziu e deu forças para superar os obstáculos e seguir adiante.

Aos meus pais maravilhosos, Marçal Fonseca Wolff e Lourdes Maria de Melo Wolff, que com seus amores incondicionais sempre me incentivaram e apoiaram as minhas decisões.

Ao meu querido marido, Gilvan Oliveira Barros Junior, e meus filhos amados, Leandro Wolff Barros e Guilherme Wolff Barros, pelo incentivo, paciência, carinho, compreensão e apoio em tantos momentos difíceis desta caminhada.

À Professora e Orientadora Dra. Rosa Maria Machado Sena, pelos conselhos, profissionalismo e dedicação tão relevantes para o alcance deste projeto.

Ao Professor e Coorientador Dr. Rivadavia Porto Cavalcante, pela preocupação, conselhos, apoio, carinho, conhecimento e dedicação que me conduziu à conclusão desta dissertação.

À Coordenação e a todos os Professores do Mestrado ProfEPT, pela dedicação, competência e todo conhecimento compartilhado.

Aos colaboradores para o êxito deste projeto, professores do IFTO *campus* Paraíso, Lucas Mendes Oliveira, Elkerlane Martins de Araujo e Fabricio Barroso dos Santos, por cederem espaço em suas aulas para aplicação desta pesquisa, e ao aluno do curso de Sistema de Informação do IFTO *campus* Paraíso do Tocantins, Gerverson Silva Araujo, pela contribuição técnica no desenvolvimento do produto educacional desta pesquisa, a todos o meu muito obrigada.

Agradeço ainda aos meus amigos e amigas, da primeira turma do ProfEPT do IFTO *campus* Palmas, pelo convívio, amizade, apoio, força e palavras de incentivo.

Enfim, sou grata a todos que, direta ou indiretamente, participaram da concretização deste sonho.

Saber argumentar não é um luxo, mas uma necessidade. Não saber argumentar não seria, aliás, uma das grandes causas recorrentes das desigualdades culturais, que se sobrepõem às tradicionais desigualdades sociais e econômicas, reforçando-as? Não saber tomar a palavra para convencer não seria, no final das contas, uma das grandes causas da exclusão? Uma sociedade que não propõe a todos os seus membros os meios para serem cidadãos, isto é, para terem uma verdadeira competência ao tomar a palavra, seria verdadeiramente democrática?

(Philippe Bretton, 1999)

RESUMO

Esta dissertação de mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), buscou trabalhar com a resenha crítica, tendo em vista o leque de possibilidades que este gênero oportuniza para o desenvolvimento das capacidades de linguagem, e sobretudo para o aperfeiçoamento do senso argumentativo e crítico dos alunos. Assim, este trabalho tem como objetivo geral desenvolver um produto educacional (um aplicativo), que tem como proposta o ensino do gênero resenha, de forma sistemática, abordando a estrutura, a produção de resumo, o desenvolvimento da argumentação e os operadores argumentativos; sendo um produto disponibilizado inicialmente para os alunos da Educação Profissional e Tecnológica, na turma do curso de Meio Ambiente do Ensino Médio Integrado. Além disso, buscou-se de forma teórica discorrer sobre a importância do ensino dos gêneros textuais como mediadores para a prática da argumentação; e do incentivo à escrita argumentativa para uma formação humana integral. Analisaram-se, também, as demandas dos alunos em relação ao gênero resenha, à aceitação do aplicativo educacional e as capacidades de linguagens mobilizadas nos textos. O percurso metodológico adotado está centrado numa abordagem exploratória e descritiva. Quanto à abordagem, a pesquisa se configura como quanti-qualitativa. Como recursos metodológicos, para a coleta de dados, foram utilizadas: a pesquisa bibliográfica; a pesquisa de campo, por meio de questionários aplicados; e análise dos textos produzidos pelos alunos. Adotou-se como corrente teórica para embasar a concepção de gêneros como instrumento da linguagem os princípios do Interacionismo Sociodiscursivo, e ainda como aporte teórico para as reflexões foram estudados pesquisadores como Bakhtin (2011; 2016), Bronckart (2006; 2009), Marcuschi (2010), Koch e Elias (2018a; 2018b), Ramos (2008), Rojo (2005), Schneuwly e Dolz (2011). Os resultados da pesquisa mostraram a necessidade e a expressão da vontade dos estudantes em querer aprender a se posicionar de forma argumentativa. E ainda, a aceitação do produto educacional e a evolução das capacidades de linguagem.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. Resenha Crítica. Argumentação.

ABSTRACT

This master's dissertation, from the Graduate Program in Professional and Technological Education (ProfEPT), sought to work with critical review, in view of the range of possibilities that this genre provides for the development of language skills, and mainly for the improvement of the students' argumentative and critical sense. Thus, this work has as general objective to develop an educational product (an application), which proposes the teaching of the review genre, in a systematic way approaching structure, summary production, argumentation development and the argumentative operators; being a product initially made available to the students of Professional and Technological Education, in the class of the Environment course of the Integrated High School. In addition, it was sought in a theoretical way to discuss about the importance of teaching textual genres as mediators for the practice of argumentation; and the encouragement of argumentative writing for an integral human formation. The students' demands in relation to the review genre, the acceptance of the educational application and the languages capabilities mobilized in the texts were also analyzed. The methodological path adopted is centered on an exploratory and descriptive approach. As for the approach, the research is configured as quantitative and qualitative. As methodological resources, for data collection, the following were used: the bibliographic research; the field research, through applied questionnaires; and analysis of the texts produced by students. The principles of Sociodiscursive Interactionism were adopted as a theoretical current to support the conception of genres as a language instrument, and as a theoretical contribution to the reflections, researchers were studied, such as Bakhtin (2011; 2016), Bronckart (2006; 2009), Marcuschi (2010), Koch and Elias (2018a; 2018b), Ramos (2008), Rojo (2005), Schneuwly and Dolz (2011). The results of the research showed the need and the expression of the will of the students in wanting to learn to position themselves in an argumentative way. And still, the acceptance of the educational product and the evolution of language skills in the students' texts.

Keywords: Textual Genre. Critical Review. Argumentation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Imagem da tela Menu inicial	59
Figura 2 - Respostas da questão 6	66
Figura 3 - Sessão de cinema com alunos do <i>campus</i> Paraíso – IFTO	68
Gráfico 1 - Idade dos alunos pesquisados	61
Quadro 1 - Conceitos das capacidades de linguagem	40
Quadro 2 - Finalidades de cada questionário.....	55
Quadro 3 - Lista de verificação das Capacidades de Linguagem	58
Quadro 4 - Cronograma das atividades realizadas na pesquisa.....	58
Quadro 5 - Cronograma da experimentação pedagógica	62
Quadro 6 - Síntese e interpretação do Questionário inicial	63
Quadro 7 - Análise comparativa de textos: Estudante 1	73
Quadro 8 - Análise comparativa de textos: Estudante 2	77
Quadro 9 - Análise comparativa de textos: Estudante 3	81
Quadro 10 - Questionário final	86

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Configuração da turma voluntária	61
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CNE – Conselho Nacional de Educação

Cores – Coordenação de Registros Escolares

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

EM – Ensino Médio

Enem – Exame Nacional do Ensino Médio

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

IFs – Institutos Federais

IFTO – Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Tocantins

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ISD – Interacionismo Sociodiscursivo

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PCN+ – Orientações Curriculares Nacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

Pisa – Programa Internacional de Avaliação de Alunos

ProfEPT – Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica

Saeb – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SIGA-EPCT – Sistema Integrado de Gestão Acadêmica da Educação Profissional e Tecnológica

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 REVISÃO DE LITERATURA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	24
2.1 Contribuições do Interacionismo Sociodiscursivo	24
2.2 Gênero textual enquanto instrumento do desenvolvimento das práticas sociais	28
2.3 O gênero Resenha: construtos para aprendizagens crítico-reflexivas	32
2.4 Uma didática do gênero resenha no Ensino Médio.....	37
2.5 A formação humana integral	41
2.6 O incentivo à escrita argumentativa: uma contribuição para formação humana integral no Ensino Médio Integrado.....	45
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS	51
3.1 Natureza da pesquisa.....	51
3.2 Universo da pesquisa	53
3.3 Geração de dados e instrumentos envolvidos	53
3.3.1 Questionário inicial e final semiestruturados	54
3.3.2 Resenhas inicial e final.....	55
4 ANÁLISE DOS DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES)	60
4.1 Perfil dos participantes e características da turma voluntária.....	60
4.2 Da experimentação pedagógica em EPT.....	61
4.3 Etapas da experimentação pedagógica	62
4.4 Análise interpretativa do questionário inicial	64
4.5 Análise comparativa das resenhas.....	69
4.6 Análise interpretativa do questionário final.....	86
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS.....	93
APÊNDICE A - Produto Educacional - Aplicativo <i>Resenhando</i>.....	100

APÊNDICE B - Material de apoio	121
APÊNDICE C - Lista dos operadores argumentativos	152
APÊNDICE D - Questionário inicial para os alunos do 2º e 3º ano do curso de Meio Ambiente integrado ao Ensino Médio	153
APÊNDICE E - Questionário final.....	155
APÊNDICE F - Página da atividade do Google Sala de Aula	157
APÊNDICE G - Termo de consentimento livre e esclarecimento aos responsáveis (TCLE)	158
APÊNDICE H - Termo de assentimento livre e esclarecido (TALE)	160
APÊNDICE I - Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) para maiores de 18 anos.....	162
APÊNDICE J - Banner de participação na 10ª Jornada de Inovação Científica e Extensão - IFTO	164
ANEXO A - Parecer consubstanciado do CEP.....	165
ANEXO B - Atividade em sala de aula sobre resenha crítica	166
ANEXO C - Estudante 1 - Produção 1.....	168
ANEXO D - Estudante 1 - Produção 2.....	169
ANEXO E - Estudante 2 - Produção 1.....	170
ANEXO F - Estudante 2 - Produção 2	171
ANEXO G - Estudante 3 - Produção 1.....	172
ANEXO H - Estudante 3 - Produção 2.....	174

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio é entendida como política de educação nacional articulada ao Ensino Médio, em uma perspectiva de currículo que integre dimensões da vida, a exemplo, o trabalho, a tecnologia, a ciência e a cultura (BRASIL, 2012). Isso pressupõe o desenvolvimento pleno do público discente, beneficiando-o com direitos educacionais, notadamente os direitos de acesso aos conhecimentos e aos saberes necessários à vida pessoal e profissional, oportunizando, por sua vez, participação social desses discentes no exercício de uma cidadania mais crítico-reflexiva, em relação aos fatos histórico-sociais, culturais, científicos, técnicos e tecnológicos de nosso tempo.

Logo, formar pessoas para a vida, para o trabalho e para a cidadania, com “base nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais” (BRASIL, 2012, art. 5º) requer desenvolvimento de capacidades complexas, tal como a apropriação dos construtos da linguagem para a leitura e para a produção de textos em contextos escolares e a formulação de saberes, especificamente, em Língua Portuguesa, integrando conteúdos disciplinares do eixo dos conhecimentos gerais e dos específicos.

Nesse âmbito, língua e linguagem se tornam componentes essenciais à integração das disciplinas constantes da organização curricular dos cursos ofertados na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Não obstante, em qualquer campo da educação, do mundo das profissões, das ciências e das tecnologias, os conhecimentos e saberes são produzidos, recepcionados e difundidos na e pela língua do momento histórico-social, político, econômico e cultural vigente. A respeito dessa assertiva, Bakhtin (2011, p. 280) instrui que quaisquer atividades humanas “por mais variadas que sejam estão sempre relacionadas com a utilização da língua”.

Decorrente desse fenômeno, a atualização/adaptação contínua do currículo, assim como a revisão e a criação de métodos de ensino-aprendizagem da comunicação oral/escrita da língua, que se adequem às peculiaridades e anseios do público alvo em formação, tornam-se necessárias e prementes, principalmente, no que concerne ao ensino-aprendizagem da categoria dos gêneros textuais da comunicação argumentativa.

Segundo Koch (2011), o domínio dessa categoria de gêneros auxilia nos processos de desenvolvimento da capacidade crítico-reflexiva dos alunos, no que se

refere à utilização da língua nas interações sociais, possibilitando que façam interpretações e análises em suas produções textuais. É indispensável, no estudo das disciplinas gerais e específicas, o fomento a uma formação que desperte atitudes mais autônomas na construção de sentidos do mundo. Dito em outros termos, é necessária uma educação que leve o aprendiz a questionar e a opinar sobre questões que envolvam a linguagem na formulação de textos, também em outras áreas disciplinares do curso de formação, bem como motivá-lo a continuar aprendendo ao longo da vida diante das recentes mudanças de paradigmas da sociedade brasileira e dos imperativos da contemporaneidade.

Neste contexto, percebe-se a necessidade de atualização dos modos de ver e compreender a realidade em que estamos inseridos. A imprevisibilidade dos acontecimentos, atualmente, e a vulnerabilidade da população, diante de *fake news* e da pandemia causada pelo Coronavírus - COVID-19, exigem mudanças no comportamento e na comunicação humana. Neste cenário, a linguagem escrita tornou-se um veículo indispensável na difusão de informações imediatas, nas discussões, nas orientações que fazem parte do cotidiano das pessoas, no ensino-aprendizagem remoto, no *home-office*, entre outras necessidades da vida, podendo, portanto, ser entendida “como essencial a própria sobrevivência no mundo moderno” (MARCUSCHI, 2010, p. 16). Depreende-se disso que se faz mister a atualização das propostas de ensino-aprendizagem da linguagem numa perspectiva mais crítico-reflexiva sobre questões da vida humana e formação/escolarização.

Desde os anos de 1990, orientações de diretrizes oficiais, norteadoras da educação brasileira¹, têm conferido à escrita função relevante na construção de proposições curriculares para a compreensão, produção e recepção de diversos gêneros textuais. As disposições de tais documentos demonstram consenso, no que se refere à formulação de metodologias e de unidades didático-pedagógicas centradas no estudo da textualidade como ações essenciais que propiciam a interação do sujeito com as questões de seu tempo e do meio em que vive. O sujeito é visto nas referidas diretrizes como ser que produz textos e discursos, gerando, mediante suas próprias produções, representações de autoria e identidade. Ratificam a atenção para

¹ Referem-se aos seguintes documentos oficiais: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996); Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio (PCN-EM) (BRASIL, 2000); Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+) (BRASIL, 2002); Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias (OCNEM) (BRASIL, 2006); e Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018).

o fato de que, no ensino da língua, é necessário considerar o lugar social assumido pelo aluno e a imagem que ele pretende passar a respeito de si mesmo (BRASIL, 2018).

Embora os documentos de políticas educacionais prefigurem orientações que subsidiam ações didático-pedagógicas para o sucesso da formação dos alunos, o que se tem de resultados de aprendizagens e de domínio da linguagem, nos dias atuais, são bem inferiores ao que a sociedade espera. Em matéria publicada² na página do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), dados revelam deficiência elevada de aprendizagem no público estudantil no que concerne à interpretação e construção de textos argumentativo-críticos.

Resultados do Sistema de Avaliação Educação Básica (Saeb) (INEP, 2019), divulgados pelo Ministério da Educação, apontam que sete de cada dez alunos do 3º ano do Ensino Médio têm nível insuficiente em português, que é a língua de comunicação, produção e recepção de conhecimentos e saberes da população brasileira (BRASIL, 2018). Disso, infere-se que, sob o ponto de vista pedagógico, a maioria dos alunos do Ensino Médio, ainda não consegue localizar informações explícitas nos mais diversos textos (BRASIL, 2015).

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) também aponta dados importantes referentes à avaliação da escrita formal de alunos que almejam prosseguir seus estudos em cursos superiores. Segundo o Inep (BRASIL, 2019), do total de candidatos que realizaram a prova no ano de 2019, somente 0,0013% conseguiram a nota máxima de mil pontos na redação. Para além de mecanismo avaliador de competências da escrita formal, o Enem tornou-se instrumento importante de autoavaliação do público estudantil na análise e compreensão de seus próprios conhecimentos e habilidades de leitura-escrita. Isto porque, para se obter aprovação no exame em questão, saber interpretar, formular argumentos e posicionar-se criticamente, no ato da produção textual, são requisitos incontestáveis.

Os dados oficiais, aqui retomados, evidenciam que os métodos de ensino-aprendizagem - de conteúdos importantes à vida dos alunos tais como leitura, compreensão e produção de textos - utilizados nas instituições escolares, não respondem às reais necessidades da população estudantil da Educação Básica.

2 Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206. Acesso em: 13 nov. 2020.

Diante desse quadro complexo e pleno de desafios, em que residem as práticas de linguagem em contextos escolares, no presente trabalho de pesquisa sobre o ensino-aprendizagem da escrita formal, empreende-se a formulação de um aplicativo didático-pedagógico centrado no gênero resenha - doravante denominado *Resenhando* - com vistas ao desenvolvimento de capacidades crítico-reflexivas de alunos do Ensino Médio Integrado de uma instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica do estado do Tocantins.

A proposta de ensino do gênero resenha está pautada na produção textual do tipo argumentativo-crítico, priorizando o sequenciamento estrutural, temático, discursivo e enunciativo do texto. A operacionalização do dispositivo conta com recurso educacional tecnológico que facilita o ensino-aprendizagem de maneira interativa, oferecendo um método linear com assuntos correlacionados ao gênero em questão. Durante esse processo é trabalhado ainda o senso crítico e opinativo, por intermédio de estratégias argumentativas, as quais subsidiam os docentes de qualquer área para o uso do gênero resenha crítica, em conteúdos vinculados às suas disciplinas na sala de aula, como método de ensino-aprendizagem.

O *Resenhando*, enquanto dispositivo tecnológico educacional, é fruto de uma pesquisa sobre ensino-aprendizagem, que integra a linguagem e as dimensões da vida (trabalho, ciência, tecnologia e cultura) para uma formação omnilateral em EPT, conforme apontado nos estudos de Moura, Lima Filho e Silva (2015); e prioriza o aluno como autor de seus textos e protagonista de suas aprendizagens para a vida pessoal e para o mundo das profissões.

Devido à especificidade do curso técnico de nível médio dos Institutos Federais e a recente reconfiguração do ensino presencial em ensino remoto³, o aplicativo *Resenhando* se desdobra como possibilidade pedagógica alternativa, podendo suprir a escassez de metodologias e de atividades voltadas para a produção de resenhas. Outrossim, o aplicativo aludido promove interatividade entre os estudantes e os construtos da linguagem argumentativa na construção do gênero. Segundo Schneuwly e Dolz (2011, p. 143), o ensino da linguagem escrita, em uma perspectiva enunciativa-discursiva instrumentalizada por gêneros textuais da ordem do argumentar, “fundam a possibilidade de comunicação e aprendizagem” suscitando o

³ Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020; Portaria nº 331/2020/REI/IFTO, de 18 de março de 2020.

desenvolvimento das capacidades de linguagem do aluno, possibilitando igualmente o despertar de sua capacidade de agir nas diversas esferas sociais.

Com base no exposto, o *Resenhando* é um aplicativo de transposição dos construtos da língua, necessário no momento das produções e difusões das resenhas pelos alunos. Com isso, presume-se autonomia e autoria dos alunos na formulação textual. Na formação técnica de nível médio, tal capacidade de linguagem é essencial para o progresso do público discente na assimilação de conteúdo das disciplinas do eixo geral e do eixo específico, e para que continuem aprendendo ao longo da vida.

Segundo Barros (2015, p. 110), as capacidades de linguagem estão “relacionadas às aptidões requeridas do indivíduo para a sua ação languageira, o que pressupõe sempre a mediação instrumental de um gênero de texto”. Estas asserções remetem ao entendimento de que toda produção textual depende do desenvolvimento das capacidades de linguagem de quem a formula, isto é, de quem sabe adequar a linguagem aos parâmetros do contexto de produção e de comunicação, à estrutura composicional e à organização temática, discursiva e enunciativa.

Considera-se assim que a prática do gênero resenha possibilita o desenvolvimento das capacidades de linguagem pois, no decorrer da análise de um objeto cultural, a qual resultará na produção de uma resenha, tem-se a seguinte ordem de ações necessárias: ler, interpretar, resumir, intertextualizar e argumentar. Dentre todas, a ação do argumentar é a mais relevante, por ser a manifestação do posicionamento crítico; ou seja, a ação que apresenta, indicando ou não, determinada obra. A argumentação é um ato linguístico fundamental para a orientação de um discurso, que está permeado por ideologia. Porém, muitas vezes, de forma implícita, a existência da neutralidade é aparente, pois até aquele dito imparcial possui uma ideologia, que é a própria objetividade (KOCH; ELIAS, 2018a).

Desse modo, o interesse pelo objeto desta pesquisa surgiu a partir de reflexões sobre a importância do ensino do gênero resenha crítica para o desenvolvimento comportamental argumentativo dos alunos; e sobre a relevância de um ensino pautado na formação de um cidadão crítico-reflexivo.

A proposta de ensino, pautada no referido gênero, tem a intenção de apresentar metodologias contributivas para o desenvolvimento crítico-argumentativo, principalmente, dos alunos da Educação Profissional e Tecnológica. Essa proposta visa a contemplar os alunos tanto em sala de aula quanto de modo autônomo; e alcançar os docentes de disciplinas diversificadas.

O desenvolvimento do conteúdo para o aplicativo teve como base o processo de transposição didática, que para Chevallard (2005) é o conjunto de transformações do conteúdo do saber que sofrem adaptação tornando-se objeto de ensino. A importância desse processo para o desenvolvimento do projeto, ocorreu principalmente pela preocupação no pensar do conteúdo, na organização, na forma de redigir e na contextualização do conteúdo. Dessa forma, optou-se em realizar a transposição didática do conteúdo desenvolvido, em um formato de aplicativo (*App*⁴) educacional. Essa ferramenta didática, nomeada *Resenhando*, pode ser baixada em qualquer dispositivo móvel.

A opção por um aplicativo educacional decorreu da ideia da concepção de um produto de fácil acesso, com possibilidade de uso a qualquer momento e de maneira permanente, tornando-se um instrumento que facilite a apropriação do gênero resenha crítica. É fato que o uso de dispositivos móveis vem ganhando espaço na área de ensino. Um estudo feito por Neves (2015), que utilizou ferramentas como as supracitadas, concluiu que a educação por meio da tecnologia acarreta mudanças na forma de ler e de escrever, auxiliando no processo de ensino-aprendizagem de maneira significativa.

Nesse caso, os aplicativos são considerados uma forma de aprendizagem móvel, chamada de *mobile learning* ou *m-learning*, que é a aprendizagem por meio de dispositivos móveis, tais como *smartphones*, *tablets* e *notebooks*. Esses termos “são utilizados para representar o conjunto de práticas e atividades educacionais realizadas por meio desses dispositivos” (MARTINS *et al.*, 2018, p. 3). A utilização desses recursos tecnológicos educacionais é, sobretudo, uma forma de repensar a educação, propiciando novas configurações de interação e de expressão. Nesse contexto, problematiza-se este estudo mediante as seguintes questões:

- a) Os alunos conseguem desenvolver uma resenha crítica que alcance o objetivo do gênero em questão: interpretação, resumo do objeto cultural e escrita argumentativa?
- b) Como ocorreria a apropriação do gênero discursivo resenha crítica, por alunos do Ensino Médio Integrado, mediante um aplicativo educacional auxiliando na construção de estratégias argumentativas, nas estruturas

⁴ Aplicativo, ou *App* (abreviação para o termo em inglês *Application*), é uma ferramenta e/ou utilitário usado, principalmente, por dispositivos móveis como *smartphones* e *tablets*.

das resenhas, dentre outras informações sobre as características imprescindíveis desse estilo textual?

- c) Qual a contribuição do aplicativo educacional *Resenhando* para o aprimoramento das capacidades de linguagem desses alunos?

Diante da problemática, visando também ao alcance de um ensino sistemático, o presente trabalho tem como objetivo geral propor uma ferramenta tecnológica que auxilie na construção do gênero textual resenha crítica, instrumentalizando a aprendizagem dos alunos para o desenvolvimento de suas capacidades de linguagem, de argumentação e de senso crítico. À luz do objetivo geral, consideram-se como objetivos específicos,

- (i) discutir teórico-metodologicamente sobre a importância do ensino dos gêneros textuais como mediadores/articuladores para a prática da argumentação e sobre o incentivo à escrita argumentativa para uma formação humana integral;
- (ii) analisar e discorrer sobre as demandas dos alunos em relação ao gênero resenha e sobre a aceitação do aplicativo educacional;
- (iii) analisar as produções dos alunos, verificando as capacidades de linguagens mobilizadas por eles na produção das resenhas críticas, em dois momentos, primeiro sem o uso do aplicativo e em um segundo momento com o uso do aplicativo.

Para tanto, um trabalho prático de elaboração do gênero resenha crítica foi realizado em uma turma com 37 alunos. No início do experimento pedagógico os alunos encontravam-se no 2º ano do Ensino Médio integrado ao curso de Meio Ambiente, do Instituto Federal do Tocantins, *campus* Paraíso, mas finalizam o experimento já no terceiro ano. A atividade ocorreu em dois momentos (datas distintas): no primeiro momento, em uma aula da disciplina técnica do curso; no segundo momento, em uma aula da disciplina da base comum. O processo de aplicação das produções é relatado neste trabalho, bem como os resultados oriundos da análise comparativa entre a produção inicial dos alunos e a produção final - reescrita do texto mediante o uso do *App Resenhando*. O objetivo dos dois momentos

foi analisar de forma comparativa o desenvolvimento (ou não) das capacidades de linguagem, com e sem o uso do aplicativo.

A diversidade de disciplinas na aplicação da produção das resenhas foi proposital, a intenção era demonstrar a possibilidade de integração das disciplinas e do uso do gênero como método de ensino em qualquer área de conhecimento. Partiu-se, portanto, do pressuposto de que, no Ensino Médio Integrado, é possível fazer uso do gênero resenha crítica durante o processo de construção de conhecimentos, de maneira integrada às disciplinas da base comum e às disciplinas técnicas, oferecendo ao aluno uma visão completa de determinada situação. Assim, um mesmo objeto cultural a ser resenhado pode abordar diversos temas e ser trabalhado, em momentos distintos, por disciplinas técnicas e da base comum, contemplando, entre outras, a sétima competência da BNCC, a argumentação.

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (BRASIL, 2018, p. 11).

Esta dissertação, contando com esta introdução, está estruturada em seis seções primárias. A segunda seção versa sobre o referencial teórico, apresentando as bases conceituais para a formação humana integral, no Ensino Médio Integrado; e para o incentivo à argumentação, como contribuição à formação integral. Os temas são embasados no aporte teórico de Ciavatta (2005), Frigotto (2003), Ramos (2008, 2010) e Kuenzer (2002).

Discute-se, também, o desenvolvimento da produção textual, destacando os princípios do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), corrente teórica que embasa a concepção de linguagem deste texto acadêmico, considerando os postulados de Bakhtin (2011, 2016) retomados por Bronckart (2009), Marcuschi (2010), dentre outros. Considerando os estudos apresentados por Koch (2011), são abordados temas sobre os incentivos da argumentação por meio da escrita crítica; e sobre a contribuição do gênero resenha para outras aprendizagens. Algumas considerações sobre uso da tecnologia em sala de aula também são feitas.

Na terceira seção, define-se a metodologia utilizada para a realização deste estudo, justificando a escolha do *corpus* e sujeitos da pesquisa. Na quarta seção,

realizam-se as análises dos dados, da produção inicial e final, da receptividade do aplicativo, e das considerações para correção das produções textuais. Na quinta seção, apresentam-se o produto educacional, seus conteúdos e o passo a passo para a sua utilização.

2 REVISÃO DE LITERATURA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Conforme já antecipado, a presente pesquisa de mestrado toma como objeto de estudo as práticas de ensino-aprendizagem da escrita, com foco no gênero resenha, para a formulação de um produto educacional - *Resenhando* - com vistas ao melhoramento de práticas de escrita em Língua Portuguesa no Ensino Médio Integrado. O propósito da pesquisa é fundamentar o trabalho e elaborar uma base de compreensão sobre a função que a linguagem escrita exerce nos processos de educação/formação no Ensino Médio Integrado, aqui representada pelo gênero resenha.

Como aporte teórico-metodológico é assumido o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Enquanto ciência humana, o ISD, segundo Bronckart (2009), Marcuschi (2010), trata das questões de uso da linguagem nas práticas sociais, mais especificamente no que concerne ao desenvolvimento global das capacidades complexas que envolvem a língua, com vistas a possibilitar o melhoramento das interações comunicativas orais e escritas. Além disso, busca-se o diálogo com estudos de bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica.

Para tanto, discutem-se primeiramente as contribuições das bases conceituais do ISD, percorrendo brevemente sobre seus princípios epistemológicos. Em seguida, é discutida a noção de língua e linguagem humana, com o propósito de subsidiar a compreensão do gênero resenha e a análise dos dados da pesquisa.

2.1 Contribuições do Interacionismo Sociodiscursivo

A opção pelo quadro teórico-metodológico do ISD, para o desenvolvimento desta pesquisa e do produto educacional, está relacionada diretamente com a especificidade do objeto de estudo. Este, por seu turno, enquadra-se na agenda das recentes pesquisas do ISD, visto que prioriza o desenvolvimento humano, a análise de práticas de linguagem em processos formais de educação e as condições de desenvolvimento em gêneros textuais⁵ – o gênero resenha – como instrumento de

⁵ Para os efeitos deste trabalho de pesquisa utilizamos o termo gênero textual, ao invés de gênero do discurso, porque o gênero resenha crítica, objeto de nossa teorização neste capítulo, é um texto representativo de uma ação de linguagem, que, por seu turno, enquadra-se no agrupamento dos gêneros do argumentar, conforme (BRONCKART, 2009; SCHNEUWLY; DOLZ, 2011)

estratégia didático-pedagógica, com vistas a ampliar as capacidades de linguagem escrita de alunos do Ensino Médio Integrado, possibilitando o processo de socialização e individuação do aluno nas ações de produção de saberes de linguagem.

O ISD é uma corrente teórica que tem suas raízes no Interacionismo Social, teoria esta que teve como pressuposto a obra de Mikhail Bakhtin (2011, 2016) e Lev Semionovitch Vygotsky (2008). Estes consideram a linguagem como a representatividade do sujeito no meio histórico e social. As bases teóricas dos estudiosos mencionados são convergentes no que se refere à fundamentação de que o indivíduo deve ser analisado considerando o meio social em que está inserido, porém divergem em relação ao *corpus* de estudo. Vygotsky estudou o processo psicológico e o desenvolvimento do homem a partir de suas relações sociais; Bakhtin, por sua vez, estudou os fundamentos sociológicos. No entanto, os autores têm como ponto de partida a coletividade, a relação de fora para dentro, sendo que nos dois tipos de relações têm-se como instrumento a linguagem.

Moreira (2011) afirma que a abordagem vygotskyana parte da premissa de que o desenvolvimento cognitivo ocorre com referência ao contexto social, histórico e cultural; e ainda observa que a linguagem se trata de um instrumento de mediação entre o ser humano e o meio social. Corroboram esse pensamento Schneuwly e Dolz (2011, p. 39) quando sustentam a ideia de que no Interacionismo Social “a consciência de si e a construção das funções superiores são estritamente dependentes da história de relações do indivíduo com a sua sociedade e da utilização da linguagem”.

Bronckart (2006), pesquisador que formulou as bases do ISD, esclarece que o Interacionismo Social é uma matriz epistemológica que reúne distintas correntes filosóficas e campos das ciências humano-sociais, que se despontaram no início do século XX. Dentre as principais características do Interacionismo Social está a contribuição das obras do filósofo, linguista e psicólogo alemão Karl Bühler; do psicólogo suíço Édouard Claparède; do filósofo e pedagogo norte-americano John Dewey; do filósofo e sociólogo francês David Émile Durkheim; do filósofo norte americano George Herbert Mead; do filósofo e psicólogo francês Henri Paul Hyacinthe Wallon; entre outros. No entanto, o traço que define o ISD, em comparação às proposições destes autores do Interacionismo Social, é que ele reconhece a essencialidade da linguagem nas práticas humanas e sociais, atribuindo a ela um lugar de destaque nas suas abordagens.

Assim, nos princípios gerais, percebe-se a ênfase dada pelo ISD aos pré-construídos que fomentam as “práticas languageiras situadas (ou os textos-discursos)” (BRONCKART, 2006, p. 9-10) como elementos indispensáveis que possibilitam o desenvolvimento global do humano para que possa interagir socialmente.

1. O problema da construção do pensamento consciente humano deve ser tratado paralelamente ao da construção do mundo dos fatos sociais e das obras culturais, sendo os processos de socialização e os processos de individuação (ou de formação das pessoas individuais) duas vertentes indissociáveis do mesmo desenvolvimento humano.
2. O questionamento das Ciências Humanas deve apoiar-se no admirável corpus da filosofia do espírito (de Aristóteles a Marx) e deve, simultaneamente, considerar os problemas de intervenção prática (e principalmente os de intervenção no campo escolar).
3. Convém contestar a divisão dessas ciências em múltiplas disciplinas e subdisciplinas, que é decorrente de uma adesão à epistemologia positivista herdada de Comte, tendo em vista que os problemas centrais de uma ciência do humano que envolve, de um lado, as relações de interdependência que se instauram e se desenvolvem entre os aspectos fisiológicos, cognitivos, sociais, culturais, linguísticos etc. do funcionamento humano e, de outro, os processos evolutivos e históricos por meio dos quais essas diferentes dimensões se geraram e se co-construíram (BRONCKART, 2006, p. 09-10).

Além disso, o excerto revela que os mesmos princípios, já evocados, rejeitam a ciência positivista que separa as disciplinas científicas, entendidas como campos isolados que não dependem das bases de conhecimento de outras áreas. Alicerçado no princípio de unificação das ciências humanas/sociais, o ISD contesta os princípios do positivismo científico. Partindo desse posicionamento, Bronckart postula que o ISD se inscreve como uma versão atualizada do Interacionismo Social, constituindo mais do que uma “corrente propriamente ‘linguística’, mais que uma corrente “psicológica” ou ‘sociológica’, pretende ser uma ciência do humano” (BRONCKART, 2006, p. 9).

No que concerne às questões de uso da linguagem, as teorizações do ISD estão voltadas para a análise e compreensão das condutas humanas socialmente contextualizadas. Para subsidiar as pesquisas neste âmbito, o quadro teórico em questão conta com a colaboração da obra de Vygotsky (1991, 2001), sobre as interações verbais e desenvolvimento humano; de Bakhtin (2011), sobre os gêneros do discurso; de Volóchinov (2017), acerca da teoria dos textos-discursos; e de Foucault (1969), sobre a formação discursiva, esta, por sua vez denominada formação sociolinguageira nas abordagens interacionistas (BRONCKART, 2006, 2009). Os aportes da obra de Ferdinand de Saussure, sobre a arbitrariedade do signo e as teorizações sobre a atividade significativa da linguagem de Wilhelm von Humboldt,

atualizados em Bronckart (2008, 2009, 2015), possibilitam o entendimento do funcionamento dos sentidos do uso dos construtos languageiros na construção do significado para a interpretação dos instrumentos materiais e semióticos.

O ISD é uma ciência que dá continuidade aos trabalhos do Interacionismo Social atualmente fundamentada na teoria social da linguagem. As obras de Bakhtin, Volóchinov e de Vygotsky subsidiam tais abordagens (BRONCKART, 2008). Outra especificidade deste quadro teórico e metodológico é que, o ISD ao assumir o desenvolvimento humano como foco central de sua agenda de pesquisa, valoriza os elementos constitutivos do ambiente social no qual se realizam as atividades humanas: os contextos sociais (as atividades coletivas e as formações sociais); os textos produzidos nas interações comunicativas dos referidos contextos e agentes; e os mundos formais da produção do conhecimento em processos de escolarização (BRONCKART, 2008).

Logo, tal como explicitado nas proposições do ISD, a linguagem em funcionamento, isto é, as práticas comunicativas orais e escritas assumem papel central em suas abordagens. São entendidas, neste quadro teórico-metodológico, como os “instrumentos maiores do desenvolvimento humano, não somente sob o ângulo dos conhecimentos e dos saberes, mas, sobretudo, sob o das capacidades de agir e da identidade das pessoas” (BRONCKART, 2006, p. 9).

Em conformidade com os mesmos pressupostos, cumpre ressaltar que a apropriação dos construtos da língua (textos e discursos) e seus sentidos são estabelecidos no instante mesmo das interações sociais, em um dado contexto histórico-social e cultural. Acerca dessas assertivas, o trabalho de Petreche (2009, p. 2) elucida as contribuições do ISD para o desenvolvimento das capacidades humanas mediadas pela linguagem considerando o contexto histórico-social:

O ISD, pode-se dizer que se trata de um construto teórico-metodológico que procura mostrar que as práticas de linguagem são os principais instrumentos de desenvolvimento do pensamento consciente humano. Desenvolvimento este que acontece não apenas em termos de saber científico, mas em termos de desenvolvimento de capacidades de agir e de identidade das pessoas, ou seja, as capacidades de pensamento são inicialmente marcadas pelo sociocultural e pela linguagem, e não por aspectos exclusivamente cognitivos.

Em uma mesma linha de pensamento, o trabalho de Lopes (2019, p. 44), fundamentado nos aportes do ISD, revela o papel importante da compreensão dos

pré-construídos, ou seja, o conhecimento de mundo adquirido na constituição do ser humano, já que ao longo de sua existência, a interação com os conhecimentos gerados no contexto histórico-social e cultural em que vive influencia nos modos de pensar, julgar e agir.

Dessa forma, assimila-se o ISD como uma teoria que defende a observância do ser humano em sua real essência, na qual é preciso considerar os aspectos sociais e discursivos, sendo um ser que interage e é constituído por meio da linguagem. Dita em outros palavras, ele se vale das contribuições da linguagem para o desenvolvimento sociocultural.

Considerando o exposto, esta dissertação de mestrado e seu produto educacional se inscrevem na agenda de pesquisa do ISD, aqui brevemente retomada, posto que tem como objeto de estudo o gênero resenha como instrumento de desenvolvimento da capacidade crítico-argumentativa de alunos em contexto formal de EPT. A seguir, será tratado esse construto, colocando em destaque sua terminologia, seu caráter interativo nas ações comunicativas, sua função mediadora e de instrumento nos processos de ensino-aprendizagem, considerando suas dimensões ensináveis e aprendíveis na transposição didática dos conhecimentos/saberes de linguagem, tal como materializados no *Resenhando*.

2.2 Gênero textual enquanto instrumento do desenvolvimento das práticas sociais

Nesta seção, discute-se a função do gênero textual e sua relevância no processo de ensino-aprendizagem da linguagem em contexto escolarizado. Enfatiza-se tal construto, voltado à produção da escrita, por ser indispensável na formulação dos textos que representam os saberes requisitados nos processos formais de educação/formação de pessoas. Para tanto, por uma questão de delimitação teórica, será discutido brevemente sobre o uso do termo gênero do discurso e gênero textual, para, em seguida, tratar-se da função e das implicações dos demais gêneros, de acordo com os propósitos de nossa pesquisa.

O trabalho de Rojo (2005) traz contribuições bastante pertinentes para o entendimento das duas terminologias, gênero do discurso e gênero textual. Segundo a autora, o primeiro termo está intimamente filiado à obra de Bakhtin (2011), em relação à noção dos gêneros enquanto práticas discursivas socialmente elaboradas;

já o segundo termo está filiado à obra de Bronckart (2009), com a conceituação de que todo texto é a materialização de uma ação de linguagem, que, por sua vez, enquadra-se no modelo de um gênero. Nesse plano de discussão, sobre o enfoque das nomenclaturas, as considerações de Dias *et al.* (2011, p. 146) elucidam a perspectiva bakhtiniana quanto ao uso do termo gênero discursivo:

Entendemos, então, que os gêneros, sob a perspectiva bakhtiniana, são práticas sociocomunicativas construídas historicamente, influenciados por fenômenos sociais e dependentes da situação comunicativa em que são enunciados. Isso significa que no momento da interação, oral ou escrita, recorreremos a um gênero, que, apesar de ser inerente a cada situação discursiva, revela a necessidade dos participantes envolvidos nessa situação, a vontade do enunciador, a intenção do falante, ou seja, o gênero é determinado pela esfera discursiva e está presente em toda atividade comunicativa humana, representando as formas de dizer e de se interagir em cada situação específica.

No que tange ao segundo enfoque, a centralidade da questão recai sobre a teoria do gênero textual de Bronckart (2009). Nesta, a diversidade textual é organizada em gêneros e tipos textuais. A propósito disso, a explanação de Marcuschi (2010, p. 23) parece mais objetiva:

[...] a expressão tipo textual é usada para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. A expressão gênero textual é usada como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros.

Compreende-se que o ensino-aprendizagem da língua, por meio dos gêneros, proporciona o desenvolvimento da competência discursiva dos usuários da língua. Nessa perspectiva, sendo o gênero um instrumento da linguagem, percebe-se que o que é significativo é o processo de apropriação e domínio do gênero, para que este possa refletir a individualidade do sujeito. Dessa forma, em conformidade com a obra de Rojo (2005), trabalhar a escrita com base na teoria do gênero do discurso ou do gênero textual são igualmente válidas dentro da linguística aplicada, considerando que o que importa é a eficácia social da teoria para a educação e para o ensino.

Bakhtin (2016), em sua obra *Gêneros do Discurso*, instituiu, na área de Linguística, a discussão sobre os gêneros do discurso afirmando que eles são tipos

relativamente estáveis de enunciados. Esse posicionamento demonstra a extensa variedade dos gêneros, assim como o seu nascimento na relação indissociável da linguagem e da sociedade, ou seja, “são fenômenos históricos profundamente vinculados à vida cultural e social” (MARCUSCHI, 2010, p. 33). Na percepção dos gêneros como atividades enunciativas relativamente estáveis, Marcuschi (2010, p. 37) discorre:

Os gêneros independem de decisões individuais e não são facilmente manipuláveis, eles operam como geradores de expectativas de compreensão mútua. Gêneros textuais não são fruto de invenções individuais, mas formas socialmente maturadas em práticas comunicativas.

O autor supracitado trabalha os gêneros textuais, na perspectiva de que estes “não são entidades formais, mas sim entidades comunicativas, são formas verbais de ação social relativamente estáveis em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos” (MARCUSCHI, 2010, p. 26). De acordo com o autor, os gêneros atendem a necessidades socioculturais, por isso são considerados “maleáveis, dinâmicos e plásticos” (MARCUSCHI, 2010 p. 19).

Pela visão do autor, entende-se que estudar os gêneros contribui para compreensão do funcionamento da sociedade, já que é por meio da linguagem que o sujeito realiza suas ações. Desse modo, nos mais variados contextos, é possível identificar uma atividade de linguagem relacionada a algum gênero textual. No ISD, os gêneros textuais

[...] constituíam os produtos de configurações de escolhas entre as possíveis, que são momentaneamente estabilizadas pelo uso, escolha que emerge do trabalho que realiza as formações sócio-discursivas para que os textos sejam adaptados às atividades que eles praticam, adaptados a um meio comunicativo dado, eficazes em face a tal aposta social, etc. (BRONCKART, 2006, p. 13).

Na perspectiva de Schneuwly e Dolz (2011, p. 143), os gêneros textuais são “considerados instrumentos que fundam a possibilidade de comunicação e aprendizagem”. Para os autores, o gênero como instrumento se enquadra na concepção bakhtiniana por existir uma relação de meio-fim, na qual é necessária uma situação definida para que ocorra a escolha do gênero. Nesse contexto, os gêneros são ferramentas com o objetivo de estabelecer a participação na vida social e

comunicativa, por isso a necessidade do domínio desse instrumento. Nesse sentido, Bakhtin (2016, p. 41) assinala que

[...] quanto mais dominamos os gêneros, maior é a desenvoltura com que os empregamos e mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário, refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação - em suma, tanto mais plena é a forma com que realizamos o nosso livre projeto de discurso.

Schneuwly e Dolz (2011, p. 82) ressaltam ainda a necessidade da apropriação do gênero pelo sujeito, em um formato no qual ele possa construir os esquemas de sua utilização por meio de sequências didáticas, que “são atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Bronckart (2010, p. 172), em seu artigo sobre a produção da escrita, afirma que a “finalidade geral das sequências é o domínio, na produção, e na recepção, dos gêneros de textos, na medida em que eles se constituem como instrumentos de adaptação e participação na vida social/comunicativa.”

Compreendendo que os gêneros são materializados nas diversas práticas sociais e que os textos se materializam por meio deles, observa-se a importância do trabalho com os gêneros textuais em sala de aula, por contribuir com a mudança de perspectiva do ensino de linguagem. Além disso, é possível que o aluno se aproxime mais do próprio objeto de estudo, percebendo-se como parte integrante das situações discursivas. Sobre a importância dos gêneros textuais, Barros e Cavalcante (2019, p. 264) afirmam que:

O ensino da escrita argumentativa norteado pelo trabalho didático fundamentado na noção de gêneros textuais, quando ocorre de forma recorrente e sistemática, pode ser considerado uma alternativa para amenizar a deficiência na habilidade da interpretação e da escrita. O ensino dos gêneros textuais contribui para a relação social do aluno e, ainda, para sua transformação em sujeito ativo na sociedade em que vive.

Nota-se que o trabalho com os gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia a dia (MARCUSCHI, 2010). Logo, os gêneros textuais discursivos argumentativos proporcionam uma oportunidade para o desenvolvimento do pensamento crítico e da formação cidadã, conforme cita Santos (2015, p. 29):

Vemos no ensino-aprendizado dos gêneros argumentativos um rico espaço para trabalhar alguns problemas comuns arraigados no ensino fundamental: a dificuldade da escrita, a passividade diante das informações recebidas, a limitação no uso da linguagem para participar e engajar-se em atividades sociais mais amplas.

Apesar de essas possibilidades, muitas vezes, na Educação Básica, o enfoque na produção textual argumentativa ocorre de forma tardia - nos últimos anos do Ensino Médio - sendo provável que, considerando a necessidade de maior maturidade psicológica, exista uma ideia de complexidade para a produção desse tipo de texto. Assim, o gênero resenha crítica é uma produção textual argumentativa, que além de avaliativa é informativa.

2.3 O gênero Resenha: construtos para aprendizagens crítico-reflexivas

Os indicadores oficiais de desempenho da aprendizagem na educação básica emitidos por órgãos avaliadores do governo federal⁶ apontam um baixo índice de desenvolvimento da capacidade de leitura e de escrita em Língua portuguesa. O que consequentemente afeta a aprendizagem na assimilação e na apropriação de conhecimentos em outras disciplinas. O Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa)⁷, um dos maiores programas voltado para estudos sobre educação no mundo, aponta que:

O Brasil tem baixa proficiência em leitura, se comparado com outros 78 países⁸ que participaram da avaliação, somente 50% (estudantes com 15 anos de idade) chegam ao nível básico, ou seja, 50% não atingiram o mínimo de proficiência que todos os jovens devem adquirir até o final do ensino médio;

Dos 10.961 alunos que participaram da edição do PISA de 2018, somente 0,2% atingiu o nível máximo de proficiência em leitura no Brasil;

O Pisa em 2018 revela que os estudantes brasileiros estão dois anos e meio abaixo dos países da OCDE em relação ao nível de escolarização de proficiência em leitura;

O Brasil é o segundo pior do ranking sul-americano, com 413 pontos, contexto que demonstra a incapacidade na compreensão de textos (BRASIL, 2018).

⁶ Informação obtida mediante matéria divulgada no sítio eletrônico do Inep. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206. Acesso em: 3 jan. 2021.

⁷ O Pisa tem o objetivo de mensurar até que ponto os jovens de 15 anos adquiriram conhecimentos e habilidades essenciais para a vida social e econômica" (BRASIL, 2019).

⁸ "Os dados do Brasil foram comparados com: países da América do Sul participantes do Pisa, pela proximidade territorial e cultural; Espanha e Portugal, pela proximidade cultural; Estados Unidos, por ter um sistema federativo e grande extensão territorial; Canadá, pelo tamanho territorial e por ser exemplo em índices de educação; Coreia e Finlândia, pois apresentam alto desempenho escolar" (BRASIL, 2019).

Com base nos dados em pauta, é fato que mudanças na qualidade do ensino-aprendizagem da educação brasileira implica o empreendimento de diversas ações, não apenas de ordem das políticas públicas, mas requer igualmente intervenções com proposições didático-pedagógicas com vistas à implementação de tais políticas. Nessa direção, esta dissertação e seu produto educacional – o *Resenhando* – inscrevem-se como um passo a ser dado, buscando ampliar capacidades comunicativas gerais e específicas de alunos, no longo caminho a ser trilhado por gestores, pedagogos, professores, alunos e os demais agentes interessados nos resultados que a educação pode gerar tempo atual.

Por meio da resenha crítica é possível trabalhar diversos temas, considerando o objeto avaliado (livros, filmes, peças, obras de artes etc.), o que proporciona uma interação social contextual ao meio em que o estudante se encontra, ampliando assim a sua competência discursiva. Considerando que “os gêneros prefiguram as ações de linguagem possíveis” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 25), observa-se a visão interacionista do gênero resenha enquanto prática social, com base em seus aspectos interacionais e sociais.

Ao escolher a resenha crítica, o docente possibilita aos alunos um instrumento de ensino do ato de argumentar, pois, enquanto autores, precisam defender um ponto de vista por meio de argumentos, o que contribui para o desenvolvimento do senso crítico. Além disso, trabalhar a resenha crítica, em sala de aula, possibilita a leitura e a compreensão textual, estimulando a habilidade de síntese. Para Bakhtin (2016, p. 47) “a escolha dos meios linguísticos e dos gêneros do discurso é determinada, primeiramente, pelas tarefas (pela ideia) do sujeito do discurso (ou autor) centradas no objeto e do enunciado”.

Nesse sentido, Silva (2019) contribui afirmando que o ensino-aprendizagem desenvolvido a partir do trabalho com resenhas, em sala de aula, estimula a capacidade crítica dos alunos; aperfeiçoa a aptidão à compreensão sobre uma determinada temática, incentivando o seu posicionamento diante dela; e desenvolve o pensamento autônomo e a capacidade de síntese. “O objetivo da resenha não é formar especialistas, mas, sobretudo, aperfeiçoar as técnicas de leitura e escrita e formar estudantes mais críticos” (SILVA, 2019, p. 478).

Para abordar a relevância do gênero resenha crítica na Educação Básica, apresentam-se aqui alguns posicionamentos sobre as suas características e objetivos.

É importante destacar que o gênero resenha possui algumas divisões, dentre as mais conhecidas estão a “descritiva” e a “crítica”. Medeiros (2010) explica que a resenha descritiva relaciona as propriedades do objeto, narrando os aspectos mais importantes. O conteúdo desse tipo de resenha depende, principalmente, da finalidade e do tipo de leitor que pretende atingir.

Já a resenha crítica contém, além dos elementos constantes da resenha descritiva, comentários sobre as ideias do autor e o julgamento do resenhista sobre as qualidades da obra (MEDEIROS, 2010). A partir dessa divisão, ressalta-se que o foco desta dissertação é o ensino da resenha crítica, enquanto instrumento de ensino para o ato de argumentar. Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004, p. 14) citam a resenha como “um texto sobre outro texto, de outro autor”, explanando ainda se tratar de um gênero,

[...] que exige que os textos a que a ele pertençam tragam as informações centrais sobre os conteúdos e sobre outros aspectos de outro(s) texto(s) lido(s) - como por exemplo sobre seu contexto de produção e recepção, sua organização global, suas relações com outros textos etc. -, e que além disso, tragam comentários do resenhista não apenas sobre os conteúdos, mas também sobre todos esses outros aspectos (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2004, p. 14).

Percebe-se que, de acordo com o posicionamento das autoras, o gênero resenha crítica oportuniza ao aluno a capacidade de poder opinar, de criticar, de enunciar o seu ponto de vista e de argumentar, levando em consideração a sua análise de um determinado objeto (filmes, livros, artigos etc.). Trata-se, portanto, de um meio oportuno para analisar a capacidade de compreensão dos alunos, proporcionando-lhes condições para trabalhar em processos de intertextualidade. Além disso, a resenha crítica exige do escritor uma capacidade de análise e argumentação, tendo em vista a necessidade de sustentar um ponto de vista defendido.

Rodrigues (2013) sustenta a ideia de que, diferente dos textos argumentativos, cujo autor discorre somente sobre determinado tema, a resenha crítica manifesta uma forma de ser-no-mundo, em que o resenhista assume o que diz (sobre outro texto) para os outros e para o autor da obra. Para Silva (2019), o gênero resenha pode ser um caminho para a formação de um produtor de texto crítico.

Resenha é, portanto, um relato detalhista das propriedades de um objeto, ou de suas partes, é um tipo de redação que inclui várias modalidades de textos: descrição, narração e dissertação. A descrição relata as credenciais do autor, resume a obra e apresenta suas conclusões. O quadro de referências se apoia na narração e a avaliação da obra se destina à dissertação (SILVA, 2019, p. 476).

Uma das características da resenha crítica é ser um texto construído pelo enunciador, baseado em outra obra (texto, filmes, peças etc.) de outro autor. Por isso, há a necessidade de deixar mais transparente possível as menções feitas pelo resenhista, para que o leitor compreenda de quem são as vozes mencionadas. A respeito disso, Andrade (2006, p. 35) afirma que,

[...] o resenhista faz uso de alguns procedimentos para evidenciar o autor da obra e seus diferentes atos, distinguindo-os do que é sua opinião e/ou avaliação como o autor da resenha. Algumas vezes tais atos são atribuídos ao próprio livro ou obra, por exemplo: a obra tem por objetivo, o livro revela, ou aparecem de forma impessoal (define-se, estrutura-se, encontram-se). Além desse recurso, o resenhista pode usar expressões diversas que introduzem a voz do autor da obra, por exemplo: (No dizer do próprio autor, segundo o autor, para o autor).

Outros mecanismos enunciativos podem ser utilizados como identificação da voz mencionada, por exemplo: o autor apresenta; segundo o autor; o autor define; dentre outros. A inserção de outras vozes com propriedade no assunto é uma característica da resenha que possibilita o enriquecimento do gênero. Conhecidas como intertextualidade e com o objetivo de realizar um diálogo, essas vozes assumem uma posição de autor da obra original, contrapondo opiniões ou embasando os posicionamentos argumentativos do resenhista. O discurso dialógico, (o autor da obra, os resenhistas e outras vozes) que compõe cada resenha, refere-se à ideia de Bakhtin (2016, p. 57) quando afirma que “todo enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva”.

O gênero textual resenha crítica é visto como componente do letramento acadêmico, conforme Motta-Roth e Hendges (2010, p. 27) descrevem: “a resenha é um gênero discursivo que é usado na academia para avaliar-elogiar ou criticar o resultado da produção intelectual em uma área do conhecimento”. Por isso, possivelmente, a resenha crítica seja pouco trabalhada na Educação Básica, fato considerado, pela ótica desta pesquisa, um desperdício ao incentivo à leitura, à compreensão e à escrita.

Essa deficiência no ensino de construção de resenha na Educação Básica ocasiona problemas de adequação ao uso na Educação Superior. É comum os discentes chegarem ao nível de Educação Superior e se sentirem despreparados quando solicitados pelos professores a realizarem atividades relacionadas ao gênero resenha (LIMA-SILVA, 2011). Trabalhar no nível da Educação Básica é, também, uma forma de familiarizar os alunos ao gênero textual resenha crítica, e assim diminuir o impacto sobre o nível da Educação Superior. Matêncio (2003, p. 98) acrescenta ainda que,

[...] em se tratando da produção de resumos, resenhas, artigos ou relatórios muitas são as obras de normalização que cuidam por exemplo da citação, referência bibliográfica ou configuração global dos textos, mas poucos os estudos que focalizam aspectos científicos do processo de aprendizagem de conhecimentos teóricos - metodológicos e textual discursivos envolvidos nessas práticas.

Portugal (2010) afirma que a falta de familiarização dos alunos com o gênero textual resenha, quando iniciam a vida acadêmica, é algo recorrente até mesmo em pós-graduações. É importante ressaltar que apesar de esse contexto, na BNCC do Ensino Médio (BRASIL, 2018), o gênero resenha é citado como uma habilidade para a prática de leitura, de escuta, de produção textual e de análise linguística.

Para que o aluno consiga apropriar-se da resenha crítica é necessário que ocorra o processo de instrumentalização do gênero e compreenda que por meio desse instrumento é possível apreender novos conhecimentos e saberes. Conforme Schneuwly e Dolz (2011, p. 22), “o instrumento, para se tornar mediador, para se tornar transformador da atividade, precisa ser apropriado pelo sujeito, ele não é eficaz senão à medida que se constroem, por parte do sujeito, os esquemas de sua utilização”.

Considerando a necessidade do entendimento do gênero resenha crítica de forma esquematizada, os estudos desta pesquisa resultaram em um produto educacional no qual é abordado o ensino-aprendizagem, tanto demonstrando a sua configuração quanto expondo os conhecimentos linguísticos textuais necessários para a sua composição: interpretação, resumo e argumentação.

Dessa forma, o desenvolvimento dessa prática de linguagem está alicerçado na concepção metodológica defendida pelo Interacionismo Sociodiscursivo, que são

as seguintes capacidades de linguagem: capacidade de ação, capacidade discursiva e capacidade linguístico-discursiva (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011).

2.4 Uma didática do gênero resenha no Ensino Médio

Conforme mencionado anteriormente, a língua tem sua materialidade representativa em situações de comunicação verbal e não verbal possibilitadas por textos-discursos, os gêneros textuais. Essa afirmação encontra respaldo em Bakhtin (2016, p. 302), que chama atenção para o fato de que se não existissem tais construtos linguageiros, “se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala; se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível”. Com isso, depreende-se que a língua exerce papel determinante na vida social e que as atividades (ações/práticas) humanas tem como instrumento organizador os textos orais ou escritos que se realizam em gêneros.

Partindo desses pressupostos, é válido afirmar que a apropriação dessas entidades sociocomunicativas permite a realização de alguns objetivos comunicativos. Marcuschi (2010, p. 23) afirma que “os gêneros são “ações sociodiscursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo”. Esses postulados coadunam com os aportes de Schneuwly (2004) que, por sua vez, instrui que o gênero funciona como instrumento/recurso mediador, permitindo o agente social realizar sua ação comunicativa, no momento da situação que o envolve no contexto de interação com seu(s) interlocutor(es).

As asserções postas incitam a reflexões sobre o gênero resenha, como instrumento de ensino em contexto de educação/formação básica. Gêneros são instrumentos eficazes para ensinar e aprender a língua alvo, já que auxiliam “a um só tempo, a produção e a compreensão de textos” (SCHNEUWLY, 2004, p. 27), permitindo que práticas de linguagem sejam incorporadas nas atividades dos alunos.

Para tanto, o mesmo autor orienta a criação de procedimentos que o auxiliem no processo de mobilização de capacidades de linguagem, referentes ao domínio dos esquemas e construtos do contexto externo e interno do texto, isto é, do gênero de que se necessita no instante de seu agir comunicativo. Isto porque a escolha deste está condicionada aos parâmetros da situação em que ocorre a ação de linguagem.

Assim, o trabalho didático-pedagógico para o desenvolvimento das referidas capacidades deve estar voltado para apropriação dos esquemas externos e internos,

referentes à utilização do gênero, os quais auxiliam na sua adaptação à situação comunicativa concreta. Os construtos externos possibilitam articulação do gênero à ação discursiva como instrumento instaurando sua escolha. Os construtos internos auxiliam nas operações psicológicas concernentes à elaboração das dimensões da arquitetura textual configurando o plano global do texto, a organização temático-discursiva, a textualização e o seu plano enunciativo. Entretanto, o gênero só funciona “como instrumento” quando adaptado à situação de comunicação considerando seus receptores, o conteúdo temático e a finalidade de seu uso (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011).

Segundo Barros (2015, p. 110), as capacidades de linguagem estão “relacionadas às aptidões requeridas do indivíduo para a sua ação languageira, o que pressupõe sempre a mediação instrumental de um gênero de texto”. Quando tais capacidades são evidenciadas na produção textual dos alunos, constata-se, portanto, a instrumentalização do referido gênero em ação, ou seja, a sua apropriação.

A resenha é um gênero textual, instrumento comunicativo dos escritores-resenhistas. No caso desta pesquisa, o gênero em pauta está sendo adaptado como instrumento de ensino da escrita argumentativa, para fins de uma formação geral do técnico de nível médio, buscando motivá-lo para além da autoria/produção dos saberes técnicos, despertando-o para a autoria de saberes científicos, humanísticos e tecnológicos de outras áreas do conhecimento, com base nos parâmetros próprios desse gênero. Com efeito, o resenhista escolhe a resenha pautada em sua intenção de comentar e discutir obras de distintas áreas e culturas com vistas a fomentar a difusão dos conhecimentos produzidos na sociedade (MOTTA-ROTH, 2010).

Os pressupostos em pauta integram a vertente didática do ISD, a qual apresenta uma engenharia para a transposição didática para o ensino-aprendizagem do gênero oral e escrito (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011). As contribuições oriundas desse cenário apontam que ensinar e aprender gêneros textuais requer uma didática específica, em conformidade com os propósitos da formação.

No caso do gênero resenha voltado para leitura e produção da escrita argumentativa no Ensino Médio, evidencia-se que pouco se sabe sobre sua funcionalidade nesse nível de formação. O emprego de tal gênero é mais recorrente no contexto acadêmico dos cursos superiores. À vista disso, a inserção da resenha, no arquiteito dos gêneros que integram o currículo da Educação Básica, torna-se bastante relevante para o avanço do público estudantil na formulação de textos mais

críticos e reflexivos. Isto porque resenhas são textos que permitem ao aluno a afirmação de sua autoria na produção de discursos (NUNES, 2019).

Nesse âmbito, a resenha cumpre propósitos que superam os atos puramente comunicativos, suscitando o despertar de capacidades gerais e específicas, para que o aluno possa interagir com os conhecimentos do mundo das profissões, das ciências, das tecnologias, das culturas, entre outras dimensões da vida. Isso porque a resenha abre possibilidades para o tratamento crítico de temáticas diversificadas em distintos tipos textuais, principalmente daquelas referentes à textualidade argumentativa (MOTTA-ROTH, 2010; BARROS, 2015).

O trabalho de Lousada (2010) esclarece sobre a importância de se ampliar a exposição de alunos, aos distintos arquitextos de gêneros disponibilizados em âmbito escolar, entre outros, como possibilidade para aprendizagens mais interativas e significativas.

[...] o agente produtor do texto tem um conhecimento pessoal e parcial do arquitexto de sua comunidade verbal, entendido aqui como o repertório de textos que pode ser encontrado em sua comunidade e que se organizam em gêneros. O agente produtor tem, assim, acesso a modelos de gêneros disponíveis no arquitexto de sua comunidade verbal e serve-se deles ao produzir seus textos. É esse conhecimento intuitivo que nos ajuda a produzir apropriadamente textos pertencentes aos gêneros com os quais tivemos mais contato durante a vida (LOUSADA, 2010, p. 7-8).

O estudo revisado aponta que, embora os textos e os discursos ofereçam um amplo leque de possibilidades para a realização do trabalho de ensino da linguagem, é preciso que se estabeleça uma finalidade específica, que é a opção a ser utilizada com a produção de resenhas nesta pesquisa.

No campo da didática do gênero textual proposta, no quadro teórico-metodológico do ISD, ganha especial relevância o sequenciamento de atividades, em torno de um gênero a ser ensinado/aprendido em contexto escolar. Schneuwly e Dolz (2011) apontam o direcionamento didático para o trabalho com gênero, visando ao desenvolvimento de três capacidades de linguagem, a saber: a capacidade de ação, a capacidade discursiva e a capacidade linguística-discursiva. Estas, por seu turno, são interligadas e permitem ao agente produtor tecer seu texto no formato do gênero exigido no momento da ação comunicativa. O Quadro 1, elaborado com base nos fundamentos teóricos de Schneuwly e Dolz (2011), descreve sinteticamente as três capacidades,

Quadro 1 - Conceitos das capacidades de linguagem

CAPACIDADES DE LINGUAGEM	
Capacidade de ação	Refere-se à adequação do texto, aos parâmetros do contexto de produção/comunicação e aos propósitos comunicativos, levando em conta o seu referente (destinatários) e o objetivo. Responde o propósito comunicativo do gênero.
Capacidade discursiva	Refere-se à apropriação da estrutura geral do texto, à organização/textualização do conteúdo temático, de acordo com o modelo do gênero escolhido.
Capacidade linguística-discursiva	Refere-se à organização lexical, ao uso de marcadores linguísticos-discursivos, possibilitando coesão e coerência na comunicação e/ou produção textual.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2020)

Em termos teórico-práticos, o trabalho de Barros (2015) subsidia o entendimento de que o objetivo do ensino deve estar voltado para o desenvolvimento das referidas capacidades. Isso leva o aluno a apropriar-se dos gêneros mais recorrentes e requisitados em âmbito social “diversos gêneros que circundam no nosso meio social, dando ênfase às determinações sociais de cada situação de comunicação” (BARROS, 2015, p. 110), considerando as unidades linguísticas em conformidade com seu contexto específico de uso.

Para Schneuwly (2004), o trabalho com as capacidades de linguagem dos alunos deve corresponder aos objetivos sociais da comunicação oral e escrita nas atividades de ensino, além de explicitar as diferentes tipologias e manter o gênero no agrupamento das capacidades de linguagem. No caso deste trabalho, que prioriza resenha de filmes, seu domínio discursivo requer capacidades de linguagem do aluno de saber expressar em palavras ações de narrar, descrever e argumentar criticamente sobre obras cinematográficas, tecendo opiniões sobre elas. Esta última, está centrada no despertar do posicionamento crítico do aluno pautado na “sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 102).

Tendo em vista que a resenha é uma obra de interpretação autoral, que proporciona a reescrita de um objeto cultural, o ensino sequencial de seu formato pode ser percebido como um método de aprendizagem para o desenvolvimento das capacidades de linguagem. Schneuwly e Dolz (2011) corroboram essa interpretação ao afirmarem que o uso de sequências didáticas proporciona o progresso das capacidades de linguagem nas produções textuais. A observação das capacidades de linguagem, antes e durante a realização de uma sequência didática, destina-se a delimitar um espaço de trabalho possível de ser adotado nas intervenções didáticas.

As capacidades atestadas pelos comportamentos dos alunos são consideradas como produtos de aprendizagem sociais anteriores e fundam as novas aprendizagens sociais (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011).

2.5 A formação humana integral

A importância do estudo teórico sobre a formação humana integral para esta pesquisa decorre por dois motivos. O primeiro, é que a aplicação do produto educacional será em um Instituto Federal, escola que adota, entre as suas modalidades de ensino, o Ensino Médio integrado ao Ensino Profissionalizante. Para Moura (2013, p. 707), essa modalidade pode ser considerada o “germe da formação humana integral, omnilateral ou politécnica”. O segundo motivo, é que, por meio da produção do gênero resenha crítica argumentativa, os alunos podem se expressar, possibilitando um exercício para que se tornem cidadãos autônomos, críticos, argumentativos e autores do seu discurso, contemplando não só o ensino-aprendizagem, mas sobretudo garantindo, com isso, um desenvolvimento social e emocional. Essas concepções vão ao encontro da formação integral, politécnica ou unitária, de acordo com Ramos, Frigotto, Ciavatta (2005).

Os Institutos Federais foram instituídos pela Lei nº 11.892/2008, sendo “autarquias com autonomia didática, administrativa e financeira, que se firmaram como referência na qualidade do ensino” (FERNANDES, 2009, p. 5). Uma das disposições estabelecidas, encontrada no art. 8º dessa Lei, é a garantia de, no mínimo, 50% de vagas para atender ao objetivo de ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados (BRASIL, 2008). Percebe-se, nessa legislação, o propósito de superação da dualidade estrutural da educação; visto que, por meio da modalidade integrada, pretendeu-se oportunizar aos estudantes uma formação completa e integral.

A formação humana integral teve como barreira a dicotomia educacional em que se fundamentou a educação brasileira, uma sociedade centrada na dualidade das classes sociais. Esse dualismo foi um entrave observado desde o período escravagista, caracterizado pela educação geral para as elites e outra educação voltada para a preparação ao trabalho, direcionada aos desfavorecidos. Ciavatta e Ramos (2011) afirmam que essa visão dual ou fragmentada se expressa, historicamente, desde a Colônia, por meio da reprodução das relações de

desigualdade entre as classes sociais, com a separação entre educação geral e educação para a preparação imediata ao mercado de trabalho.

O Decreto nº 5.154 (BRASIL, 2004), que posteriormente foi transformado na Lei nº 11.741/2008, a qual altera dispositivos da LDB/1996, surge como uma alternativa para romper com a dualidade educacional, estabelecendo as seguintes dinâmicas: redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Apesar de o decreto regulamentar a integração entre o Ensino Médio e o Profissional, cuja construção de uma concepção de Ensino Médio Integrado é possibilitada; para Ramos (2010) o conceito de integração vai muito além da forma, sendo necessário incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo para formar indivíduos que atuem como cidadãos e dirigentes.

A concepção de educação integral é resgatada por diversos educadores nos postulados de Marx, Engels e Gramsci. Para Moura, Lima-Filho e Silva (2015), nas obras de Marx - *O Capital*, cujo volume I foi publicado em 1867; *A Ideologia Alemã*, de 1846; e o *Manifesto Comunista*, de 1848, de Marx e Engels - não se tinha um material específico sobre educação, mas reflexões sobre os aspectos formativos do ensino da classe trabalhadora em meio à relação social e de produção no sistema capitalista. Estas reflexões são observadas ao tratar sobre a educação intelectual, física e tecnológica, e sobre a universalização da educação, temas que sinalizam para a formação integral do ser humano.

Segundo Moura, Lima-Filho e Silva (2015), o filósofo marxista Antonio Gramsci (2000), propõe a formação humana integral em uma perspectiva de organicidade entre trabalho e educação, e examina o trabalho, em sua dimensão ontológica e histórica, reconhecendo-o como princípio educativo fundamental. “A integração entre trabalho, ciência e cultura comporia o princípio educativo da escola unitária, alternativa à escola tradicional, uma escola ‘desinteressada’, essencialmente humanista” (MOURA; LIMA-FILHO; SILVA, 2015, p. 1063). Os autores concordam ainda que existe um consenso em relação ao pensamento de Marxista e Gramsciano, no sentido da relevância do trabalho e da educação como formação, em uma perspectiva de emancipação e de autonomia humana.

Manacorda (1990), em sua obra *O Princípio Educativo em Gramsci*, aborda a configuração da Escola Unitária, da qual é fundamentada na formação integral. No modelo de escola gramsciana, os vários graus pelos quais os alunos passam não

devem considerar somente a subjetividade dos desenvolvimentos psicológicos, mas também os aspectos objetivos a serem alcançados, que é o de “introduzir na vida social os jovens, dotados de uma certa autonomia intelectual e de uma capacidade de criação intelectual e prática ao mesmo tempo, e de orientação intelectual” (MANACORDA, 1990, p. 158).

A concepção de formação integral fundada nas teorias marxistas depreende uma educação completa, intelectual, física e tecnológica. Saviani (1989) denomina essa concepção de politécnica, cuja terminologia tem bases na mesma defesa: uma educação que alcance a autonomia, oferecendo uma formação completa na teoria e na prática. Para o autor, o processo de educação deve envolver a realidade do aluno, considerando a sua situação cultural, social e educacional as quais, apesar de as particularidades de cada discente, são necessárias para que ao final do processo de educação se tenha uma igualdade de condições educacionais.

Corroborando a perspectiva de Saviani (1989), Ramos (2008) também considera os pressupostos marxistas, e afirma que a interação entre trabalho, ciência e cultura é necessária aos processos formativos da educação do ser humano. A autora observa a ciência como: conhecimentos que o ser humano produz por meio de um trabalho legitimado; conhecimentos que explicam a realidade e superam problemas e necessidades; cultura, cuja socialização de valores e normas nos orientam por meio de grupos sociais. Assim, compreende-se que a concepção de trabalho como princípio educativo, no Ensino Médio, possibilita a formação humana integral e propicia gerar cidadãos que percebam as relações sociais e o trabalho, tanto no processo produtivo quanto no processo educativo.

Compreender a relação indissociável entre trabalho, ciência e cultura significa compreender o trabalho como princípio educativo, o que não se confunde com o “aprender fazendo”, nem é sinônimo de formar para o exercício do trabalho. Considerar o trabalho como princípio educativo equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, se apropria dela e pode transformá-la. Equivale dizer, ainda, que nós somos sujeitos de nossa história e de nossa realidade. Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social (RAMOS, 2008, 3).

Nesse entendimento, a formação integral é uma concepção de educação alicerçada na compreensão da “[...] integralidade dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, quer sejam tecnológicos, científicos, culturais, linguísticos ou artísticos [...]” (DIRK, 2015, p. 38). Esta formação assegura um ensino

que contribui para uma participação social e política, cuja consequência é o pleno exercício da cidadania. Nesse contexto, Ramos, Frigotto e Ciavatta (2005, p. 36) afirmam que

[...] o ideário da formação humana integral buscava e busca romper com a dicotomia entre Educação Básica e técnica, resgatando o princípio da formação humana em sua totalidade; em termos epistemológicos e pedagógicos, esse ideário defendia um ensino que integrasse ciência e cultura, humanismo e tecnologia, visando ao desenvolvimento de todas as potencialidades humanas.

Dessa forma, observa-se uma formação que proporciona autonomia ao indivíduo para entender toda a origem do processo produtivo. Trata-se, portanto, de uma “[...] concepção de formação humana que preconiza a integração de todas as dimensões da vida – o trabalho, a ciência e a cultura – no processo formativo.” (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 31).

A travessia percorrida para essa formação é um desafio a ser alcançado por meio de políticas públicas educacionais, tendo em vista a história da educação brasileira. A inclusão de currículos integradores é uma alternativa, pois propõe que os “elementos curriculares das disciplinas gerais e específicas dialoguem entre si de forma a oportunizar a compreensão das partes no seu todo, de compreender as diversas situações de trabalho, produtivas e intelectuais” (MARQUES, 2019, p. 60), acarretando a integração efetiva da Educação Básica à educação profissional.

De acordo com Ciavatta (2005), para construir uma formação integrada e humanizadora são necessários os seguintes pressupostos: um projeto social, cujos entes governamentais, por meio de uma vontade política, consigam dizimar uma educação com preparação somente para o trabalho; uma legislação que articule Ensino Médio e Ensino Profissionalizante; a adesão dos professores tanto da base comum quanto das disciplinas técnicas, na gestão dos modelos de ensino-aprendizagem e da construção dos currículos; e uma escola como órgão gerador de coesão social entre a comunidade escolar interna e externa.

Percebe-se que apesar de a integração do ensino básico ao profissionalizante, como ocorre nos Institutos Federais (IFs), é perceptível a necessidade de mudanças por meio de políticas públicas, e ainda uma gestão interna que mobilize a construção de um currículo integrador, levando em conta o sujeito real e não o ideal, reconhecendo o jovem em sua integralidade, despertando o desejo dos alunos de

aprender, e projetando um ensino “[...] centrado no desenvolvimento do estudante como sujeito de necessidades, de desejos e de potencialidades [...]” (RAMOS, 2008, p. 48).

O alcance pleno para a formação humana integral envolve ainda um caminho longo a ser trilhado, a exemplo: políticas públicas que possibilitem a formação plena do educando; gestão por um currículo integrador; reconhecimento do sentido do trabalho como princípio educativo; integração do trabalho, ciência e cultura. Ao analisar os pressupostos teóricos que embasam a formação humana integral, verifica-se que trabalhar os gêneros argumentativos, (no caso da dissertação em questão, a resenha crítica) - não somente na disciplina de Língua Portuguesa - em projetos interdisciplinares, contribui para a formação de estudantes autônomos e críticos na vida pessoal, social e profissional.

Destarte, comungamos do ideal de escola exposto por Libâneo (2011, p. 9-10), que explicita algumas exigências educacionais, para formar cidadãos integrantes da vida social e críticos da realidade em que vivem.

A escola com que sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã, possibilitando uma relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura em suas várias manifestações: a cultura provida pela ciência, pela técnica, pela estética, pela ética, bem como pela cultura paralela (meios de comunicação de massa) e pela cultura cotidiana.

É na projeção desse cenário que esta pesquisa objetivou seus esforços, no desenvolvimento de um produto educacional tecnológico, que contribua para o desenvolvimento crítico argumentativo dos alunos da educação profissional tecnológica, e que por meio dessa criticidade possam observar o trabalho como princípio educativo (RAMOS, 2014).

2.6 O incentivo à escrita argumentativa: uma contribuição para formação humana integral no Ensino Médio Integrado

Expôs-se, no item anterior, o entendimento sobre a formação humana integral, politécnica ou unitária, tanto no sentido de integração de vários conhecimentos, pelos quais a concepção de que o importante não é “conhecer a totalidade, não é dominar todos os fatos, mas as relações entre eles, sempre reconstruídas no movimento da

história” (KUENZER, 2002, p. 87), quanto a noção de “superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral” (FRIGOTTO, 2003, p. 173). Corroborando as ideias dos autores supracitados, a integração entre trabalho, ciência e cultura é o alicerce do princípio educativo de formação integral e de escola unitária.

Baseado nesses pressupostos, observa-se o ensino da escrita argumentativa como uma prática de linguagem que possibilita ao aluno reflexões sobre o meio em que vive; além de participações social e política ativas, em um contexto que ecoa para a cidadania plena, e que contribui para uma formação humana integral (RAMOS, FRIGOTTO, CIAVATTA, 2005).

Para Bakhtin (2011, p. 261) “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”. Dessa forma, trabalhar a linguagem por meio da escrita argumentativa possibilita a descoberta da individualidade e o conhecimento de novos domínios discursivos, refletindo no desenvolvimento intelectual e na formação cidadã. Leitão (2016) afirma que a argumentação é uma ação necessária à socialização e ao desenvolvimento intelectual do aluno, partindo da premissa de que quando ele argumenta está construindo um conhecimento,

[...] as propriedades semióticas que definem a argumentação lhe conferem um mecanismo inerente de aprendizagem que a institui como recurso privilegiado de mediação no processo de construção do conhecimento. Os movimentos discursivos de justificação de pontos de vista e resposta a perspectivas contrárias criam, no discurso, um processo de negociação no qual concepções a respeito do mundo são continuamente formuladas, revistas e, eventualmente, transformadas (LEITÃO, 2007, p. 82).

Em consonância com a teoria bakhtiniana, que pensa a linguagem a partir da sua natureza histórico-social, entende-se que a apropriação da escrita argumentativa, refletida na produção de textos, requer um ensino que englobe não somente as operações linguísticas, mas ainda as sociais e interacionais. Nessa concepção, Koch e Elias (2018, p. 15) consideram que para a produção textual “não basta conhecimento da língua, é preciso também considerar conhecimentos de mundo, da cultura em que vivemos, das formas de interagir em sociedade”.

Koch e Elias (2018) observam ainda que o uso da linguagem é, essencialmente, uma forma argumentativa de interação. Para as autoras, os enunciados produzidos são orientados para determinadas conclusões, com a exclusão de outras. Segundo elas, a argumentação está intrínseca à linguagem;

percebida nas interações sociais, materializa-se nas expressões linguísticas quando interagimos e, nessa interação, os argumentos orientam o dizer.

Como confirma Nascimento (2015, p. 182), a “argumentação está presente em todas as interações que realizamos e se materializa nas expressões linguísticas que produzimos, quando interagimos, orientando nosso dizer”; e essas interações são manifestadas por meio dos gêneros textuais. Percebe-se, assim, uma oportunidade para o ensino da argumentação, não somente como uma forma de posicionamento crítico e reflexivo, mas, sobretudo, para a orientação desse posicionamento estruturado em textos com o correto encadeamento dos enunciados. Para Nascimento (2012, p. 71),

[...] um texto bem produzido é, entre outras coisas, aquele que consegue estabelecer um diálogo com seu interlocutor e explicita, na medida do possível e guardadas as características de cada contexto e gênero escolhido, as intenções de quem o produz. Assim, é impossível dissociar o ensino da escrita do ensino da argumentação.

O trabalho de produção de gêneros textuais argumentativos, em sala de aula, pode proporcionar aos alunos: tomada de posicionamento diante dos mais variados assuntos; incentivo à autonomia do discurso; e estímulo ao senso crítico. É necessária uma formação, na qual os alunos compreendam a produção de textos argumentativos como uma linguagem, e que se apropriem desta - na perspectiva vygotskyana - como um instrumento utilizado para o desenvolvimento das relações sociais. Dessa forma, Koch e Elias (2018, p. 24) conceituam a ação de argumentar como:

Resultado textual de uma combinação entre diferentes componentes que exige do sujeito que argumenta construir, de um ponto de vista racional, uma explicação recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal de uma situação com finalidade persuasiva.

O desenvolvimento do poder argumentativo por meio dos gêneros textuais da ordem do argumentar, possibilita um caminho para o incentivo à autonomia como cidadão; e conseqüentemente contribui para a formação humana integral. No entanto, para percorrer esse caminho, no cenário educacional, é necessário um posicionamento registrado nos documentos balizadores da educação brasileira, considerando a função instrumental do ensino da linguagem escrita na sala de aula, assim como o seu caráter histórico-social, e ainda a posição sobre a formação humana integral. A Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes

Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), depara-se com a temática da formação integral como princípio, sendo exposto também o seu conceito:

Art. 5º O Ensino Médio em todas as suas modalidades de ensino e as suas formas de organização e oferta, além dos princípios gerais estabelecidos para a educação nacional no art. 206 da Constituição Federal e no art. 3º da LDB, será orientado pelos seguintes princípios específicos:

I - formação integral do estudante, expressa por valores, aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais;

Art. 6º Para fins de obtenção de maior clareza de exposição, ficam definidos os seguintes termos utilizados na presente Resolução:

I - formação integral: é o desenvolvimento intencional dos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais do estudante por meio de processos educativos significativos que promovam a autonomia, o comportamento cidadão e o protagonismo na construção de seu projeto de vida;

Nesse sentido, percebe-se a necessidade de um projeto educativo que promova “desenvolvimento integral, o que implica possibilitar aos estudantes experiências educativas diversificadas, tendo em vista contemplar, além do desenvolvimento cognitivo, outras dimensões fundamentais do desenvolvimento humano” (BITTENCOURT, 2019, p. 1767).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os currículos do Ensino Médio deverão considerar a “formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (BRASIL, 1996, p. 27). Apesar de os avanços da LDB e as diversas modificações realizadas, percebe-se que a noção de formação integral ainda não se aproxima plenamente da ideia do trabalho como princípio educativo.

Para Saviani (2016, p. 229), a LDB seria uma oportunidade para uma legislação educacional de qualidade e democrática,

[...] outra vez deixamos escapar a oportunidade de traçar as coordenadas e criar mecanismos que viabilizassem a construção de um sistema nacional de educação aberto, abrangente, sólido e adequado às necessidades e aspirações da população brasileira em seu conjunto.

Corroboram esta concepção Teles e Mota (2020, p. 17) quando afirmam que a LDB esqueceu de levar em consideração

[...] os princípios que uma gama de estudiosos e educadores há tempos tem chamado à atenção, a exemplo de uma educação humanística, democrática, participativa [...] no que diz respeito à EPT, a LDB esqueceu de levar em conta

o trabalho como princípio educativo, a politecnia no sentido mais amplo da palavra e a integralidade do ensino.

A BNCC⁹, cuja versão final foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em 4 de dezembro de 2018, compromete-se com a educação integral. Em seu texto de Introdução, o documento reconhece o compromisso com a educação integral da seguinte forma:

[...] a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades (BRASIL, 2018, p. 14).

Apesar de a intencionalidade da BNCC em propor a formação integral, o seu desenho curricular está voltado, especificamente, para os objetivos de aprendizagens e de habilidades. Segundo Bittencourt (2019, p. 1773), “a busca pelo desenvolvimento humano integral na perspectiva da aquisição de competências, a sintonia com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes” não é a principal característica da BNCC.

Considerando a ação do argumentar na BNCC, especificamente na etapa do Ensino Médio, evidencia-se que nos propósitos de aprendizagem da Língua Portuguesa deve ocorrer a ação do argumentar: “com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos [...]” (BRASIL, 2018, p. 9). No recorte dos campos de atuação da habilidade de Língua Portuguesa no Ensino Médio¹⁰, tem-se na prática de leitura e produção textual a importância da seleção de informações e argumentos em fontes confiáveis, referenciada para desemparedar os alunos do senso comum; assim como a habilidade de:

⁹ É um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2015. p. 7).

¹⁰ Disciplina e série que são o interesse desta pesquisa, tendo em vista o estudo está abordando o gênero resenha crítica argumentativa

Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários (BRASIL, 2018, p. 498).

Percebe-se que a abordagem usada nos documentos supracitados considera a relevância do posicionamento do aluno e a necessidade de considerar os fatos como alicerces de seus argumentos. Nota-se que é fundamental que essa teoria alcance os ambientes educacionais, dando ênfase à, possível, transformação do aluno, ao apropriar-se da aprendizagem durante a construção da argumentação, tanto na escrita quanto na oralidade.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo expõe e descreve os métodos utilizados para atingir os objetivos propostos nesta pesquisa. Sua estrutura é desenvolvida em três seções as quais apresentam: a tipologia da pesquisa, o universo da pesquisa e os instrumentos de coleta de dados.

3.1 Natureza da pesquisa

Esta pesquisa se caracteriza como descritiva e exploratória, e ainda como uma pesquisa ação. Na etapa das análises das produções textuais o estudo se evidencia como pesquisa descritiva, pois realiza a observação, a análise, o registro e a interpretação dos dados. Estas características foram utilizadas para o entendimento das dificuldades existentes em torno da produção do gênero textual resenha crítica. Para Andrade (2010, p. 112), na pesquisa descritiva os fatos “são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira neles. Isso significa que os fenômenos do mundo físico e humano são estudados, mas não manipulados pelo pesquisador”.

A pesquisa exploratória é o passo inicial para a coleta de informações, colaborando com a definição de objetivos e hipóteses (ANDRADE, 2010). Esse tipo de pesquisa, de acordo com Prodanov e Freitas (2013), em sua fase inicial, coleta informações direcionadas ao assunto com o objetivo de defini-lo, entendendo a temática para orientar os seus objetivos e elaborar as hipóteses. Esse modelo de pesquisa se adequou ao estudo em questão, pois contribuiu para mapear toda a estrutura da resenha crítica, além de fornecer as diversas perspectivas que podem ser abordadas pelo gênero supracitado. Para o desenvolvimento e aplicação do produto educacional, o estudo se caracteriza como pesquisa ação, pois ela procura “intervir na prática de modo inovador já no decorrer do próprio processo de pesquisa e não apenas como possível consequência de uma recomendação na etapa final do projeto” (ENGEL, 2000, p. 182).

Quanto aos procedimentos técnicos utilizados, foi realizado um levantamento bibliográfico e documental, na busca por materiais já publicados em relação ao tema. Entre os principais, destacam-se livros, periódicos científicos e documentos oficiais

norteadores da educação brasileira¹¹. O propósito é que o pesquisador estabeleça um acesso e um conhecimento sobre determinado assunto, seja ele escrito, filmado ou falado (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007; MARKONI; LAKATOS, 2009; PRODANOV; FREITAS, 2013).

Quanto à abordagem da pesquisa, configura-se como mista por combinar os métodos quantitativo e qualitativo-descritivo. De acordo com Fonseca (2002, p. 20), a “utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente”. Em relação ao objeto de estudo da pesquisa qualitativa, Gunther (2006, p. 202) afirma que “a concepção do objeto de estudo qualitativo sempre é vista na sua historicidade, no que diz respeito ao processo desenvolvimento do indivíduo e no contexto dentro do qual o indivíduo se formou”.

A pesquisa de campo quantitativa tem como objetivo mensurar os resultados da investigação, ou seja, as informações para serem analisadas são traduzidas em números por intermédio de recursos e técnicas estatísticas (MATIAS-PEREIRA, 2012; PRODANOV, FREITAS, 2013). Para alcançar alguns dos objetivos desta pesquisa foi necessária a transformação dos resultados em números que foram coletados por meio de questionários com perguntas fechadas, assumindo assim, natureza quantitativa.

Quanto à natureza, fez-se uso da pesquisa aplicada, que “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos, envolvendo verdades e interesses locais” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 35), na tentativa de solucionar ou amenizar os obstáculos da escrita argumentativa no âmbito da EPT. A pesquisa aplicada permitiu desenvolver o produto educacional para instrumentalizar os alunos do Ensino Médio Integrado no que se refere aos aspectos pragmáticos da construção da resenha crítica.

Desse modo, para os docentes das mais diversas áreas, é possível relacionar diversas temáticas para trabalhar o gênero supracitado, realizando a integração das disciplinas tendo em vista a funcionalidade da resenha crítica, a depender do objeto cultural a ser resenhado. Alicerçado nesse formato de metodologia, portanto, esta pesquisa busca investigar a apropriação do gênero textual resenha crítica por alunos do Ensino Médio Integrado, por meio de um aplicativo educacional.

¹¹ LDB (2004); DCNEM (2012); BNCC (2018) e PCNEM (2002).

3.2 Universo da pesquisa

O desenvolvimento desta pesquisa se inscreve como intervenção colaborativa, com vistas a fomentar ações em favor de uma ampla formação do técnico de nível médio colocando a linguagem escrita na centralidade dos conteúdos gerais e específicos das disciplinas do currículo integrado. Partiu-se da premissa de que não é necessário estar na academia de letras para que o aluno assuma papel de autor/escritor de seus textos, produzidos no contexto escolar, aqui representados pela estruturação do gênero resenha. Assim, optou-se por desenvolver uma experiência pedagógica com 36 alunos do Ensino Médio Integrado ao curso de Meio Ambiente do Instituto Federal do Tocantins (IFTO), *campus* Paraíso do Tocantins.

Os participantes foram selecionados considerando como critério a série em que se encontravam, pois de acordo com o livro didático de Língua Portuguesa, utilizado pelo IFTO no período da pesquisa, o conteúdo referente ao gênero textual resenha crítica é ministrado a partir do 2º ano. Entendeu-se, então, que o aluno teria uma noção do assunto durante a aplicação prévia do questionário e após a observância da aplicabilidade do produto educacional; e ainda, pela proximidade ao ingresso na academia, tinha-se em vista que o gênero resenha seria muito requisitado nesse nível de ensino.

Considerando que o lócus desta pesquisa oferta os cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio em Meio Ambiente, Agroindústria e Informática; a escolha do primeiro curso se deu por opção da pesquisadora. Assim como os outros cursos, o de Meio Ambiente oportuniza trabalhar com a produção de resenhas críticas, tanto por meio de disciplinas técnicas, que tratam temáticas ambientais como as disciplinas de base comum, quanto pela integração das disciplinas, em uma perspectiva de prática de linguagem para o desenvolvimento do pensamento consciente humano, além da capacidade de agir sobre o mundo. A presente pesquisa foi autorizada pelo Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), nº 3.434.116, emitido em 3 de julho de 2019, conforme ANEXO A.

3.3 Geração de dados e instrumentos envolvidos

Uma fase importante da pesquisa corresponde à atividade de geração de dados, a qual está diretamente vinculada ao problema, com o propósito de obter os

elementos essenciais para que a proposta tenha êxito. Para a realização da geração de dados, utilizaram-se os seguintes instrumentos: questionários inicial e final com perguntas abertas e fechadas; resenhas inicial e final.

Ressalta-se que a pesquisadora não é docente da turma voluntária. Para poder desenvolver os passos do procedimento - aulas necessárias; atividades aplicadas e modos de abordagem - a pesquisa foi organizada com a colaboração de três docentes das disciplinas de Língua Portuguesa; Impacto Ambiental e História.

3.3.1 Questionário inicial e final semiestruturados

A aplicação do questionário inicial teve como proposta gerar informações sobre: conhecimentos prévios (as concepções e visões de mundo) dos estudantes, no que se refere ao gênero discursivo resenha crítica; os elementos linguageiros necessários para o seu desenvolvimento; e a importância e o uso de aplicativos educacionais tecnológicos em dispositivos móveis para aprendizagens de conteúdos disciplinares. Os dados fundamentaram o conteúdo a ser desenvolvido em formato de aplicativo educacional.

O questionário final (Apêndice E) foi aplicado após o uso do recurso educacional *Resenhando*. A pretensão foi analisar a aceitação, a utilidade do aplicativo e as sugestões de melhorias. O instrumento questionário foi desenvolvido cientificamente, contendo um conjunto de questões ordenadas de acordo com um critério predeterminado, que deve ser respondido sem a presença do entrevistador (MARCONI; LAKATOS, 2008).

Sobre os questionários, é preciso entender que o “informante não poderá contar com explicações complementares do pesquisador, assim as perguntas devem ser muito claras e objetivas” (ANDRADE, 2010, p. 134). Dessa forma, os questionários desta pesquisa foram construídos com perguntas curtas e fechadas; o primeiro com dez perguntas: cinco fechadas e cinco abertas, e o segundo com oito perguntas: uma aberta e sete fechadas. O Quadro 2 sintetiza a finalidade de cada questionário utilizado:

Quadro 2 - Finalidades de cada questionário

FINALIDADES	
Questionário 1	Conhecer os saberes prévios dos alunos sobre o gênero resenha
	Identificar o nível de conhecimento e interesse sobre o desenvolvimento de posicionamentos argumentativos
	Verificar o uso e aceitação de aplicativos educacionais
Questionário 2	Contribuições gerais do aplicativo <i>Resenhando</i>
	Foco 1: entendimento da estrutura da resenha
	Foco 2: contribuição para o desenvolvimento de argumentos

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020)

3.3.2 Resenhas inicial e final

A proposta de produção de resenhas em momentos diversos, teve como objetivo realizar uma análise comparativa entre as produções. Aplicou-se a primeira sem o auxílio do aplicativo, já a segunda foi aplicada seguindo as orientações do produto educacional tecnológico *Resenhando*. O intuito da comparação foi de investigar o benefício do aplicativo como recurso de ensino-aprendizagem, na evolução ou não dos alunos como resenhistas críticos argumentativos, e assim responder ao terceiro questionamento desta pesquisa: qual a contribuição do aplicativo educacional *Resenhando* para o aprimoramento das capacidades de linguagem desses alunos?

A prática metodológica adotada nesta pesquisa tem como proposta a escrita e a reescrita do gênero resenha crítica. É importante ressaltar que a prática de reescrita se refere ao gênero e não ao mesmo texto, produzido pela primeira vez. Essa atividade tem como propósito a apropriação do gênero para possibilitar o desenvolvimento da aptidão da capacidade discursiva. A primeira produção textual foi desenvolvida pela turma voluntária, de forma colaborativa com os professores da disciplina de Língua Portuguesa e de Impacto Ambiental; a segunda produção textual foi desenvolvida na disciplina de História, com a mesma turma.

O objetivo de trabalhar com diversas disciplinas, possibilitou demonstrar o gênero resenha crítica como um instrumento para práticas e metodologias educacionais interdisciplinares na EPT. Isso pode oferecer um diálogo de conteúdo nas diferentes disciplinas, ou seja, trabalhar em uma visão de interdisciplinaridade, por meio de uma inter-relação entre as diversas áreas do conhecimento que favorecem a comunicação entre as distintas disciplinas, facilitando a compreensão histórico-social e política da realidade em que estão inseridos.

Uma educação pautada em pressupostos da interdisciplinaridade e baseada na visão global da realidade, proporciona um caminho para uma aprendizagem significativa para o estudante. Nessa perspectiva Ramos (2008, p. 20), afirma que os “conteúdos de ensino não têm fins em si mesmo nem se limitam a insumos para o desenvolvimento de competências. Os conteúdos de ensino são conceitos e teorias que constituem sínteses da apropriação histórica da realidade material e social”

Para a análise das resenhas foi considerada algumas variáveis intervenientes. O foco da análise não foi somente o objeto estrutural do gênero, mas a prática discursiva. Dessa forma, desenvolveu-se uma lista de verificação, alicerçada no ISD, que observa a linguagem como um instrumento do desenvolvimento da capacidade de agir (BRONCKART, 2006).

Para proceder a análise das capacidades de linguagem desenvolvidas pelos alunos, com a mediação do gênero resenha, valeu-se do modelo de análise da arquitetura interna dos textos propostos por Bronckart (1999, p. 119), que concebe a organização destes como “um folhado constituído por três camadas superpostas”, a saber: a infraestrutura geral (plano do conteúdo temático, os tipos de discurso e sequências discursivas); os mecanismos de textualização (elementos de conexão, de coesão nominal e coesão verbal); e os mecanismos enunciativos (modalizações e as vozes). Na análise do folhado textual das resenhas elaboradas pelos alunos, considerou-se, igualmente, a compreensão dos parâmetros do contexto imediato em que os exemplares foram produzidos. Assim, foi dado destaque, conforme orientado em Bronckart (2006, p. 146), à situação de ação de linguagem, a qual gerou os textos que deram origem às resenhas formuladas pelos alunos-resenhistas; ao processo de escrita e rescrita deste gênero, com diferentes temas de distintas áreas do conhecimento; e à relação entre agente produtor e agente resenhista.

No nível da infraestrutura, priorizaram-se as sequências narrativa, descritiva e argumentativa, as quais caracterizam a especificidade do tipo textual do gênero sob estudo. Nos mecanismos de textualização foram analisados os operadores argumentativos, centrando nos elementos de coesão e coerência e de como estes foram utilizados pelo aluno-resenhista na inserção das vozes enunciativas.

Além disso, considerou-se o suporte teórico de Bakhtin (2016) quando afirma que os gêneros do discurso são ligados de forma inseparável, em seu conjunto, pelos elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional.

Para uma análise mais consistente utilizou-se a noção de capacidades de linguagem, com intuito de aperfeiçoar o sequenciamento didático pedagógico do ensino da resenha crítica proposto no aplicativo educacional. As capacidades de linguagem requerem do estudante compreensão para a produção do gênero como instrumento, no nível de interação, contexto e arquitetura do texto. Para Schneuwly e Dolz (2011, p. 44), as capacidades de linguagem evocam: “adaptar-se às características do contexto (capacidade de ação); mobilizar modelos discursivos (capacidades discursivas); dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas)”.

Na metodologia de análise das produções textuais, observaram-se as características do gênero resenha crítica, com panorama no conteúdo abordado no aplicativo e enfoque no posicionamento argumentativo do aluno, na estrutura do gênero, no uso de operadores argumentativos e na inserção de vozes e da síntese da obra resenhada.

Foi desenvolvido pela pesquisadora um quadro de verificação para análises dos critérios em geral, com uma lista de operadores argumentativos (APÊNDICE C). Esse material foi produzido como apoio para análise das resenhas, tendo como base teórica Schneuwly e Dolz (2011), Koch (2011), Koch e Elias (2018) e Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004). Em relação aos operadores argumentativos, Koch (2011, p. 102) afirma que a função da semântica argumentativa “recupera esses elementos, por serem justamente eles que determinam o valor argumentativo dos enunciados, constituindo-se, pois, em marcas linguísticas importantes da enunciação”. O Quadro 3, elaborado com base nos fundamentos teóricos de Schneuwly e Dolz (2011), descreve as capacidades de linguagem verificadas nos exemplares das resenhas examinadas.

Quadro 3 - Lista de verificação das Capacidades de Linguagem

ORDEM	CAPACIDADES DE LINGUAGEM
1	Enquadramento da estrutura do texto no modelo do gênero resenha crítica – resumo e avaliação da obra resenhada (positiva ou negativa / recomenda ou não recomenda), argumentação do ponto de vista do aluno-resenhista, com relação ao propósito comunicativo do gênero.
2	Verificação do texto examinando a percepção do aluno-resenhista sobre o todo da obra resenhada: avaliando se ele assistiu, compreendeu, fez anotações e se expôs a abordagem das informações mais relevantes da obra.
3	Verificar a utilização adequada de termos linguísticos/enunciativos/lexicais utilizados para inserção de vozes.
4	Identificação de relação argumentativa (premissas e conclusões) mediante posicionamento crítico do objeto cultural resenhado, assim como a presença dos operadores argumentativos

Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2020)

Para melhor entendimento do percurso deste estudo, expõe-se a seguir um quadro que descreve as etapas do desenvolvimento da pesquisa que gerou o produto educacional *Resenhando*.

Quadro 4 - Cronograma das atividades realizadas na pesquisa

Etapas		2019									2020												
		04	05	06	07	08	09	10	11	12	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	
1	Orientação e elaboração do projeto de pesquisa	x	x	x	x	x	x																
2	Qualificação do Projeto de pesquisa						x																
3	Revisão da literatura e fundamentação teórica	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	X	x	x	x	X
4	Elaboração da metodologia				x	x	x	x	x	x	x	x	x	x									
5	Aplicação do questionário inicial								x														
6	Aplicação do questionário final																			x			
7	Análise dos questionários								x	x	x	x	x	x	x	x	x	X	x	x			
8	Trabalhos em classe com as resenhas							x											x				
9	Análise dos dados								x	x	x	x	x	x	x	X	x	X	x	x	x		
10	Formulação do produto educacional													x	x	X	x	X	x	x	x	X	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020)

Foi com base no percurso teórico-metodológico discutido no capítulo 2 que se formulou o produto educacional – o *Resenhando* – o qual é fruto de uma intervenção

no contexto de formação do técnico de nível médio. Um produto educacional que possa auxiliar no processo formativo dos estudantes, colaborando na compreensão, na argumentação e na manifestação de ideias e de pontos de vista, de maneira que estas ações não sejam apenas reproduções de outras vozes.

Figura 1 - Imagem da tela Menu inicial



Fonte: Aplicativo *Resenhando* (2021)

4 ANÁLISE DOS DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES)

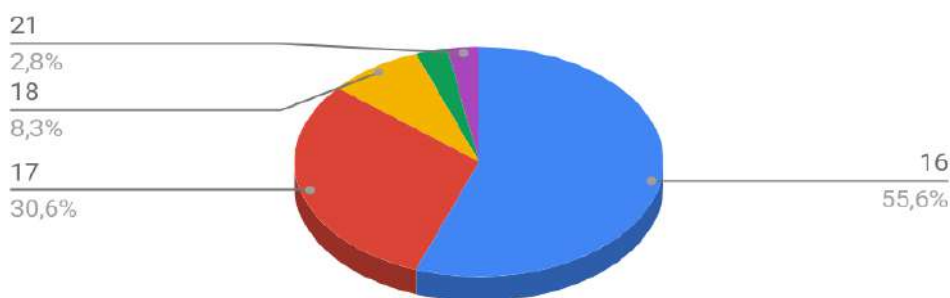
Neste capítulo, priorizou-se a análise dos dados gerados durante nossa intervenção pedagógica no contexto de formação do Ensino Médio Integrado, conforme já delineada no capítulo 3. Primeiramente é destacada a análise do questionário inicial, respondido pelos alunos-participantes do trabalho, conforme finalidades do Quadro 2 (cf. Capítulo 3). Em seguida, procede-se o exame das resenhas por eles produzidas nas etapas que constituem a experimentação pedagógica, e posteriormente é analisado o questionário final. Ao término dessa discussão, com base nos achados da pesquisa, buscou-se responder o questionamento e os objetivos deste estudo.

4.1 Perfil dos participantes e características da turma voluntária

Antes de passar para o relato da experimentação pedagógica, vale reafirmar que esta pesquisa trabalhou com a Educação Profissional e Tecnológica, especificamente, com a turma do curso de Meio Ambiente do Ensino Médio Integrado. A ação com a turma, se deu em dois momentos. O primeiro momento, com a produção inicial de resenhas em aulas presenciais. Nessa ocasião, os alunos-participantes cursavam o 2º ano. O segundo momento, com a produção final das resenhas. A referida turma, voluntária, estava cursando o 3º ano e as aulas já ocorriam no sistema remoto.

É oportuno salientar que os jovens participantes, durante a etapa da produção da segunda resenha, encontravam-se numa faixa etária que variava dos 16 aos 21 anos de idade. Dos 36 alunos do 2º ano que participaram da primeira etapa da pesquisa, aproximadamente 56% estavam com 16 anos, 31% com 17 anos e cerca de 11% da turma se encontrava no intervalo de 18 a 21 anos (Gráfico 1). O que revela a heterogeneidade da turma voluntária do nosso estudo. A configuração da turma, segundo dados da Coordenação de Registros Escolares (Cores) do *campus* Paraíso do IFTO, é descrita no referido gráfico e na Tabela 1, os quais sintetizam os aspectos que caracterizam a singularidade da turma participante desta pesquisa.

Gráfico 1 - Idade dos alunos pesquisados



Fonte: Elaborado a partir de dados da Secretaria Escolar, Vilarins (2020)

Conforme explicitado no gráfico em tela, a faixa etária dos alunos é heterogênea, já que o perfil está caracterizado por adolescentes e adultos. A tabela 1 traz o perfil da turma.

Tabela 1 - Configuração da turma voluntária

ANO	SÉRIE	QUANTIDADE DE ALUNOS	ALUNOS REPROVADOS	ALUNOS TRANSFERIDOS
2019	2º ANO	36		
2020	3º ANO	28		
DIFERENÇA		8	7	1

Fonte: Elaborada a partir de dados da Secretaria Escolar, Vilarins (2020)

Com base na identificação do perfil dos alunos e da turma voluntária, a partir da análise dos documentos fornecidos pela Coordenação de Registros Escolares IFTO/Campus Paraíso do Tocantins, procedeu-se a apresentação do Projeto de intervenção didático-pedagógico e a aplicação de um questionário semiestruturado. O Quadro 5 sintetiza as etapas da experimentação pedagógica por meio do qual discutimos o resultado das análises contempladas neste capítulo. Para uma leitura mais objetiva desta parte do estudo, discorreremos, sobre seus resultados empreendendo uma síntese das ações.

4.2 Da experimentação pedagógica em EPT

Esta pesquisa tinha como propósito realizar a aplicação das duas etapas de forma presencial, no entanto em decorrência à suspensão das aulas em virtude da pandemia pela Covid-19, que se alastrou sobre o mundo no início do ano de 2020, a segunda etapa foi realizada de forma virtual. O interesse do formato presencial era o envolvimento de mais professores, para assim demonstrar o gênero resenha crítica

como um instrumento de linguagem que possibilita a interdisciplinaridade, ou seja, o mesmo objeto cultural a ser resenhado, abordar diversos conteúdos em áreas de ensino diferentes. De início considerou o fato das aulas na configuração remota como uma limitação, porém no decorrer da pesquisa observou-se como oportunidade este formato, pois conseguiu cumprir um dos objetivos do app *Resenhando*, que é o aluno poder fazer uso nos mais variados ambientes, educacionais ou não.

Quadro 5 - Cronograma da experimentação pedagógica

AÇÃO	DATA	FORMATO
Apresentação do projeto de intervenção didático-pedagógica junto aos alunos.	23/09/2019	Presencial
Aplicação do questionário inicial.	23/09/2019	Presencial
Aula tradicional ministrada pela professora de Português da turma sobre a estrutura do gênero resenha e atividades.	07/10/2019	Presencial
Produção da primeira resenha na disciplina técnica Impacto Ambiental, sem o uso do aplicativo.	14/10/ 2019	Presencial
Organização de explanação sobre a logística da aplicação da segunda produção da resenha com o uso do aplicativo.	25/09/2020	Virtual – <i>Google Meet</i>
Produção da segunda resenha na disciplina de História, com o uso do aplicativo.	08/10/2020	Virtual – <i>Class room</i>
Aplicação do segundo questionário	09/10/2020	Virtual – <i>Google Forms</i>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020)

4.3 Etapas da experimentação pedagógica

A apresentação do projeto de intervenção se deu no momento da aplicação do questionário inicial. Nesta etapa da pesquisa, o propósito do questionário inicial era entender as lacunas existentes sobre os conteúdos relacionados, principalmente, as especificidades para a produção do gênero resenha crítica; além de avaliar o nível de aceitação do uso de aplicativos educacionais em dispositivos móveis.

Para tanto, apesar de a turma possuir 36 estudantes, conforme constavam nos dados da Coordenação de Registros Escolares, para esta etapa, participaram 29 estudantes, 7 deles não estavam presentes na data da aplicação do questionário. Assim, os alunos participantes responderam um questionário com 10 questões (Apêndice D).

Considerando-se os objetivos do estudo, expõe-se aqui o resultado das impressões referentes a 8 questões, destas, 5 objetivas e 3 subjetivas, as quais foram organizadas conforme o Quadro 4.

Para tornar a leitura dos dados gerados nesta etapa da pesquisa mais objetiva, sintetizamos, no Quadro 6, a interpretação das respostas obtidas por meio do questionário inicial.

Quadro 6 - Síntese e interpretação do Questionário inicial

PERGUNTAS	RESPOSTAS	
1. Você já estudou em sala de aula sobre o gênero textual Resenha?	24 ALUNOS: SIM	
	05 ALUNOS: NÃO	
2. Para você, qual a melhor definição para Resenha Crítica?	06 ALUNOS: Um texto com exposição sintetizada de algum texto fonte, com características básicas e com a finalidade de transmitir uma ideia geral sobre seu sentido. 18 ALUNOS: Um texto que apresenta informações selecionadas e resumidas sobre o conteúdo de outro texto, trazendo além das informações, comentários e avaliações. 02 ALUNOS: Um texto que discute ideias, métodos, técnicas, processos e resultados sucintos de uma pesquisa realizada de acordo com o método científico. 03 ALUNOS: Não sabe responder	
3. Você já escreveu alguma Resenha Crítica? Se sim, marque qual foi o seu objeto cultural de análise.	23 ALUNOS: SIM	11 ALUNOS: Livros
	6 ALUNOS: NÃO	03 ALUNOS: Artigos
		09 ALUNOS: Filmes
4. Quando você vai assistir algum filme, peça teatral ou lê algum livro você procura informações sobre ele antes?	24 ALUNOS: SIM	
	5 ALUNOS: NÃO	
5. Qual a melhor definição para o termo Argumentação?	27 ALUNOS: Uma afirmação acompanhada de justificativa, que tem como propósito convencer alguém, para que esse tenha a opinião ou o comportamento alterado. 2 ALUNOS: Análise avaliativa de alguma coisa. NENHUM ALUNO ESCOLHEU A RESPOSTA: É a capacidade de adquirir algum tipo de conhecimento.	
6. Você se considera um escritor com boa argumentação nas suas produções textuais? Qual sua principal dificuldade no desenvolvimento da argumentação textual?	09 ALUNOS: SIM	Respostas variadas, aproximadamente 60% informaram dificuldade em organização textual e posicionamento argumentativo.
	20 ALUNOS: NÃO	
7. Você costuma utilizar o celular como ferramenta de auxílio/pesquisa nos seus momentos de estudos? Para quais disciplinas?	TODOS: SIM	22 ALUNOS: todas as disciplinas 01 ALUNO: Biologia 01 ALUNO: Inglês, Português e Espanhol 03 ALUNOS: Física 02 ALUNOS: Matemática
8. Você já utilizou alguma vez um aplicativo educacional para auxiliar nos seus estudos? Em qual área do conhecimento?	20 ALUNOS: SIM	12 ALUNOS: Inglês 01 ALUNO: Matemática 01 ALUNO: Química 04 ALUNOS: Aplicativo leitura de livros
	09 ALUNOS: NÃO	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020)

4.4 Análise interpretativa do questionário inicial

Os dados obtidos das 5 perguntas fechadas foram analisados em um formato metodológico do tipo quantitativo-descritivo que, segundo Gil (2008, p. 187), consiste em “investigações de pesquisa empírica cuja principal finalidade é o delineamento ou análise das características de fatos ou fenômenos”.

A primeira pergunta teve como objetivo identificar se, em algum momento da Educação Básica, o aluno recorda já ter estudado, em sala de aula, sobre o gênero resenha crítica. Apenas 5 estudantes, de um total de 29, informaram que desconhecia o assunto. A negativa para essa pergunta levanta algumas hipóteses como: ausência em sala de aula, tendo em vista que a professora de Língua Portuguesa informou já ter ministrado aula sobre o gênero em questão.

Para a segunda pergunta o foco foi sobre o entendimento dos alunos a respeito do gênero resenha crítica. Foi solicitado para que marcassem a opção que melhor definisse o gênero em questão; como opções de resposta estavam as definições de resumo, resenha crítica, artigo científico e não sei responder.

Foi possível identificar, que a maioria dos discentes possuem conhecimento sobre a definição de resenha crítica. Percebeu-se ainda que 22% optaram pelo conceito de resumo para definir resenha, situação considerada, de certo modo, aceitável, visto que o gênero resumo faz parte da estrutura da resenha crítica, e que “inúmeros tipos de textos se caracterizam por apresentar informações selecionadas e resumidas sobre o conteúdo de outro texto (MACHADO; LOUSADA; TARDELLI, 2004, p. 15).

Entretanto, apesar de ser visto como um posicionamento aceitável, a confusão de conceitos entre resumo e resenha crítica precisa ser esclarecida para que o estudante se aproprie do conceito mais adequado, assim como da estrutura de cada gênero para que o utilize como instrumento de comunicação, expondo a sua vontade enunciativa. Conforme orienta Bakhtin (2016, p. 63), “cada gênero do discurso em cada campo da comunicação discursiva tem a sua concepção típica de destinatário que o determina como gênero”.

As questões 3 e 4 foram centradas no interesse dos alunos pelo gênero pesquisado no seu cotidiano. Foi questionado a eles se já haviam escrito alguma resenha crítica, e em caso positivo, qual foi o objeto cultural resenhado; em seguida,

foram questionados, também, se quando vão assistir a algum filme ou ler algum livro procuram informações antecipadamente sobre as obras.

Observou-se que somente 6 alunos informaram nunca ter produzido uma resenha crítica. Para os que já produziram o gênero, mais de 80% relataram o livro e o filme como objetos culturais resenhados. Quanto à pesquisa antecipada sobre as obras, 83% responderam ter essa atitude. Entende-se que, na maioria das vezes, essa procura por informação consiste em formatos oral e informal.

Segundo Motta-Roth e Hendges (2010), existe a presença de um padrão retórico na resenha com os movimentos: apresentar, descrever, avaliar e (não)recomendar. Dessa forma, percebe-se a importância de trabalhar na EPT, de forma recorrente, o gênero resenha como possibilidade para as diversas fontes do desenvolvimento intelectual do estudante: leitura, escrita, poder de síntese, posicionamento crítico e argumentativo.

Em referência às questões 5 e 6, sendo a última uma pergunta aberta, indagou-se sobre a noção e as necessidades quanto ao posicionamento argumentativo. A demanda desses questionamentos se deu em virtude de o gênero possuir essa característica, pois a inserção de ponto de vista, “a possibilidade de elogiar ou criticar o objeto resenhado, por meio de argumentos coerentes, e o próprio ato de recomendar (ou não) fazem da resenha um gênero com marcas de subjetividade explícitas” (NUNES, 2019, p. 160).

Notou-se nas questões supracitadas que, aproximadamente, 93% dos alunos entendem o conceito de argumentação. Contudo, quase 70% afirmam não conseguir posicionar-se de forma argumentativa nas suas produções textuais quando necessário, conforme constam em algumas das respostas selecionadas:

Figura 2 - Respostas da questão 6

6) Você se considera um escritor com boa argumentação nas suas produções textuais? Qual sua principal dificuldade no desenvolvimento da argumentação textual?

() Sim ☒ Não

Minha principal dificuldade é que eu não sei por onde começar

6) Você se considera um escritor com boa argumentação nas suas produções textuais? Qual sua principal dificuldade no desenvolvimento da argumentação textual?

() Sim ☒ Não

não saber organizar os (meus) meus argumentos e falta de interpretação

6) Você se considera um escritor com boa argumentação nas suas produções textuais? Qual sua principal dificuldade no desenvolvimento da argumentação textual?

☒ Sim () Não

Tenho dificuldade em desenvolver os argumentos.

6) Você se considera um escritor com boa argumentação nas suas produções textuais? Qual sua principal dificuldade no desenvolvimento da argumentação textual?

☒ Sim () Não

Não sei organizar a minha ideia de modo que fique clara a compreensão.

6) Você se considera um escritor com boa argumentação nas suas produções textuais? Qual sua principal dificuldade no desenvolvimento da argumentação textual?

() Sim ☒ Não

Ter argumentos para convencer o leitor.

Fonte: Respostas do Questionário inicial para os alunos do 2º e 3º ano do curso de Meio Ambiente integrado ao Ensino Médio

Perceberam-se as necessidades dos estudantes, assim como a expressão da vontade em suas respostas, em querer aprender a se posicionar de forma argumentativa. Com base nas respostas da questão 6, nota-se uma fragilidade ao que se refere a capacidade discursiva, pois a ação do argumentar está associada à

produção da resenha crítica, sem esta atividade não é possível identificar o gênero, o que a diferencia de outro gênero.

Assim, evidenciou-se a premência em trabalhar com os gêneros argumentativos em sala de aula, em particular, no caso desta dissertação, com a resenha crítica. “Quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares” (MARCUSCHI, 2010, p. 31). Destarte, um dos objetivos específicos da resenha crítica é o posicionamento argumentativo.

As duas últimas questões retrataram o uso de tecnologias como alternativas para a aprendizagem. Identificou-se que 100% dos estudantes pesquisados fazem uso do celular como ferramenta de apoio no momento de estudo, ocorrendo uma predileção de, somente, 7 alunos para uso em disciplinas específicas. Para Leite (2014, p. 59),

As vantagens que a aprendizagem móvel permite são inúmeras, como a possibilidade de interação (professor-aluno, aluno-aluno); desenvolver experiências de aprendizagem individual e trabalho coletivo (os alunos podem atuar em uma mesma tarefa mesmo em locais distintos); a portabilidade (o celular ou o smartphone, por exemplo, são mais leves que um PC ou notebook); realizar aprendizagem informal, a flexibilidade e autonomia aos estudantes; além da possibilidade de aumentar a autoestima e autoconfiança.

Por fim, em relação ao uso de aplicativos educacionais, verificou-se que dentre aqueles que o utilizam no processo de aprendizagem, 60% fazem uso na disciplina da Língua Inglesa. Infere-se que esse formato tecnológico de aprendizagem é muito utilizado para a prática de exercícios de idiomas estrangeiros; no entanto, esse mesmo formato não é, frequentemente, utilizado para aprendizagem de Língua Portuguesa. Identificou-se, então, uma possibilidade para quebra desse paradigma. Depreendeu-se que, além de uma ferramenta de busca, os celulares se tornaram ambientes de aprendizagem pelos aplicativos disponíveis nas lojas *on-line*.

No tocante à produção inicial do gênero resenha sem o uso do aplicativo, a primeira produção da resenha foi trabalhada com a turma do 2º ano. Na data da aplicação desta etapa, havia um total de 28 alunos em sala de aula. A etapa foi realizada pela pesquisadora em parceria com dois professores da turma: a professora de Língua Portuguesa e um professor da disciplina técnica Impacto Ambiental.

Em comum acordo com os dois professores, seguiu-se esta logística: na aula de Língua Portuguesa a professora abordou o conteúdo sobre o gênero resenha, passando também uma atividade (ANEXO B), para melhor assimilação do conteúdo. Em data posterior, foi organizado, com o professor da disciplina técnica Impacto Ambiental, um momento com a mesma turma para assistir ao filme *Terra Prometida*.

Antes de iniciar a sessão do filme, a pesquisadora conversou com a turma explicando como ocorreria a experiência, informando também que após o filme seria solicitado aos alunos que produzissem uma resenha crítica sobre a obra. Os alunos tiveram 60 minutos para desenvolver a resenha. O filme em questão retrata temáticas ambientais, dando enfoque a prática contestável de extração de gás em uma pequena cidade, com a justificativa de modernização daquele espaço.

Figura 3 - Sessão de cinema com alunos do *campus* Paraíso – IFTO



Fonte: Barros (2019)

Em um terceiro encontro com a turma, deu-se início a etapa da produção da resenha com o uso do aplicativo, e conforme explicitado em momento anterior, a partir desta etapa, a experiência pedagógica se iniciou em formato virtual, devido a suspensão das aulas presenciais. No momento desta etapa, a turma participante encontrava-se no 3º ano do curso de Meio Ambiente integrado ao Ensino Médio.

Para a produção da resenha final com o uso do aplicativo, contamos com a colaboração do professor de História da turma. Primeiramente, a pesquisadora conversou com o professor em questão, explicou o problema e objetivos da pesquisa, em concordância deste em ceder suas aulas para o experimento. O professor foi

questionado sobre qual conteúdo estava sendo abordado naquele período, ele informou que nas últimas aulas foram abordadas a 1ª e a 2ª Guerra Mundial, focando principalmente o nazismo.

Diante do relato do professor, em comum acordo, decidiu-se que o objeto cultural a ser disponibilizado aos alunos para produção da resenha crítica seria um filme e um livro¹², sendo respectivamente *A Menina que Roubava Livros*¹³ e *O Menino do Pijama Listrado*¹⁴, ficando à escolha dos alunos. Ficou sob a responsabilidade da pesquisadora criar uma sala de aula na plataforma virtual *Google Class*, inserir todas as informações sobre a atividade, além de deixar disponível o acesso ao filme e ao livro.

Dessa forma, na aula virtual do professor de História, ocorrida no dia 25 de setembro, foi cedido um espaço para a pesquisadora conversar com os alunos e explicar sobre a continuação da pesquisa e sobre a sua importância. Ficou acordado então que o *link* de acesso ao *Google Sala de Aula* seria enviado por *e-mail* e para o grupo de *WhatsApp*. Na página do *Google Sala de Aula*, estava disponível para os participantes o acesso ao aplicativo *Resenhando*, informações sobre o cuidado com o plágio e outras instruções (Apêndice F).

No montante de resenhas que constituem o *corpus* deste estudo, somente uma trabalhou com obra no formato de livro, todas as demais foram sobre filmes. Considerou-se lamentável esta situação, não desconsiderando o objeto cultural filme, mas por observar que ainda faltam muitas ações para o incentivo à leitura dentro do ambiente escolar.

4.5 Análise comparativa das resenhas

Esta seção tem por objetivo analisar as produções textuais geradas na intervenção da pesquisa. Nesse momento, procurou-se perceber as características da produção textual, por meio do gênero resenha crítica, para então descobrir as limitações e fragilidades dos alunos participantes da pesquisa. Levaram-se em conta

¹² Como nesta etapa as aulas ocorriam em formato remoto, inexistindo a possibilidade de reunião para assistirem ao filme escolhido, oportunizou-se para os alunos a opção de filme ou livro para o desenvolvimento da resenha.

¹³ Direção de *Brian Percival*, aborda a vida de uma garota que vivencia o terror e aflição de se viver sob censura e a realidade do regime fascista.

¹⁴ Foi escrito pelo autor *John Boyne*, enfatiza o período nazista com foco nas atrocidades ocorridas nos campos de concentração.

os aspectos considerados fundamentais e básicos para o efetivo desenvolvimento do gênero em questão: a estrutura do texto, os propósitos comunicativos e os elementos da argumentatividade, obtendo como suporte o Quadro 3 - Lista de verificação.

Esta pesquisa está vinculada à concepção a qual não vê a linguagem apenas como objeto de análise gramatical, mas enquanto instrumento de comunicação, principalmente, de interação social e percepção do meio em que vive. É importante destacar que a perspectiva da análise dos textos é observada pela ótica dos pressupostos teórico-metodológicos do ISD, que contempla a prática de linguagem como instrumento do desenvolvimento humano como ser social (BRONCKART, 2006).

Medeiros (2010) afirma que na resenha crítica é desejável a apreciação do resenhista assim como a indicação da obra ao leitor, informando a quem o objeto cultural se dirige especificamente. Para o autor, “se por um lado, o resumo não admite o juízo valorativo, o comentário, a crítica; a resenha, por outro, exige tais elementos” (MEDEIROS, 2010, p. 165). A análise das produções foi realizada em formato comparativo, com o intuito de responder ao problema desta pesquisa, o qual foi formulado por meio dos seguintes questionamentos:

- a) Os alunos conseguem desenvolver uma resenha crítica que alcance o objetivo do gênero em questão: interpretação, resumo do objeto cultural e escrita argumentativa?
- b) Como ocorreria a apropriação do gênero discursivo resenha crítica, por alunos do Ensino Médio Integrado, mediante um aplicativo educacional auxiliando na construção de estratégias argumentativas, nas estruturas das resenhas, dentre outras informações sobre as qualidades imprescindíveis desse estilo textual?
- c) Qual a contribuição do aplicativo educacional *Resenhando* para o aprimoramento das capacidades de linguagem desses alunos?

Conforme dito anteriormente a etapa inicial da produção das resenhas contou com a participação de 28 alunos em formato presencial. Para a segunda etapa, na qual houve a produção textual mediante a utilização do App *Resenhando*, apenas 18 participantes permaneceram no estudo, número este considerado o universo da pesquisa. Dessa forma, foi realizado uma análise geral comparativa das produções de 18 estudantes. E uma análise mais criteriosa das produções de 3 estudantes, que

será discutida nos próximos parágrafos. Tendo em vista que cada estudante produziu 2 resenhas - inicial (sem o uso do aplicativo) e final (com o uso do aplicativo) - estudou-se então um total de 36 resenhas.

Os quesitos avaliativos para análises das produções, foram embasados nas aptidões requeridas do indivíduo para sua ação de linguagem, ou seja, na representação das capacidades de linguagem (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011), que foi explorada conforme a Lista de verificação, relacionada no Quadro 3. Baseado neste contexto, para uma melhor observação da evolução das capacidades de linguagem, elaborou-se um mapeamento por meio de quatro questionamentos, para avaliar de forma geral a produção dos 18 estudantes,

1. O texto conseguiu passar a ideia de que aluno assistiu e compreendeu a obra, ou seja, o aluno conseguiu produzir o resumo da obra?
2. No texto há inserção de vozes do aluno como protagonista avaliador da obra resenhada?
3. No texto há a presença de uma sequência argumentativa, tese argumentos e conclusão?
4. O texto produzido pode ser considerado um exemplar do gênero resenha?

A primeira pergunta visava demonstrar a capacidade de ação nas produções textuais e todos os participantes evidenciaram em seus textos conteúdos que revelam que a obra resenhada, no caso o filme, foi assistida e compreendida, ou seja, foram capazes de compor um resumo, mesmo que muitas vezes, na primeira etapa, básico.

O objetivo do segundo questionamento referia-se à capacidade linguística discursiva, e teve a intenção de averiguar se o aluno conseguiria protagonizar a sua voz como avaliador da obra, ou até mesmo inserir outras vozes no seu discurso. Nas primeiras produções somente 33% dos estudantes conseguiram ter um posicionamento subjetivo mais enfático em relação a temática do filme, em contrapartida, nas segundas produções 61% dos textos evidenciaram um discurso, que foi possível perceber uma atitude crítica do aluno.

As duas últimas perguntas buscavam evidenciar o desenvolvimento da capacidade discursiva do estudante, Nas resenhas iniciais 7 alunos demonstraram conhecer a estrutura do gênero resenha, nas segundas produções, 15 alunos do total de 18, desenvolveram a resenha com as suas características específicas.

Quanto ao questionamento, que aborda o posicionamento argumentativo do aluno é complexa a sua mensuração, pois é necessária a construção de um ponto de vista com a devida justificativa para promover uma persuasão (KOCH; ELIAS, 2018). Mas anda assim, consideraram-se exposições positivas com proximidades ao conjunto afirmação e justificativa. Dessa forma, a análise revelou que na primeira etapa 50% das produções (9 de um total de 18) dos alunos apresentaram algum posicionamento argumentativo. Na segunda resenha observou-se que dos 18 alunos, 14 desenvolveram alguma capacidade argumentativa.

Em uma análise geral os dados demonstram a evolução das capacidades de linguagem na elaboração da resenha crítica pelos estudantes, o que evidenciar a melhor qualidade das resenhas produzidas ao utilizar o aplicativo *Resenhando*.

Observou-se, de modo geral, que no montante das resenhas iniciais, os alunos conseguiram realizar a elaboração do resumo. Apesar de a professora de Língua Portuguesa ter trabalhado as características do gênero, conforme demonstrado nas atividades desenvolvidas em sala, ocorreram alguns casos que constam somente o resumo do objeto resenhado, faltando a posição crítica sobre o filme, ou qualquer recomendação.

A esse respeito, Medeiros (2010, p. 165) alega que na resenha crítica é desejável a apreciação do resenhista, assim com a indicação da obra ao leitor, informando a quem o objeto cultural se dirige especificamente. O autor afirma ainda que, “se por um lado, o resumo não admite o juízo valorativo, o comentário, a crítica; a resenha, por outro, exige tais elementos”.

As atividades conduzidas mediante a experimentação pedagógica oportunizaram aos alunos vivenciarem leitura e releitura de resenhas, com distintos temas, seguidas de escrita e reescrita do gênero em diferentes disciplinas. Esse processo possibilitou avanços na capacidade de compreensão e produção da escrita argumentativa dos alunos.

Por essa questão, escolheram-se as produções iniciais e finais de 3 estudantes (6 resenhas), para a realização da análise comparativa, optou-se por aquelas que tiveram a configuração mais próxima ao gênero analisado. À guisa de exemplificação e demonstração da análise feita sobre a produção dos alunos-participantes, discorre-se, a seguir, sobre uma amostra do *corpus* textual analisado, com a finalidade de responder aos questionamentos e aos objetivos da presente pesquisa. Todas as

resenhas foram transcritas *ipsis litteris*. Nesse sentido, nos próximos parágrafos, inicia-se a análise das produções.

As três camadas superpostas (infraestrutura, mecanismos de textualização e mecanismos de enunciação) do folhado textual que constituem os dois textos em exposição, no Quadro 7, explicitam que o uso do aplicativo auxiliou o aluno avançar em sua capacidade de argumentar.

Quadro 7 - Análise comparativa de textos: Estudante 1

Produção inicial	Produção final
Terra Prometida O filme “Terra Prometida” lançado em 2012 sob a direção de Gus Van Sant, trás a história de uma grande corporativa de extração de gás natural, a Global, que busca expandir seus negócios para uma pequena cidade e, para isso manda dois de seus funcionarios para fechar contratos de direito de exploração da terra com os fazendeiros da redondeza, porém eles contam com dois adversários que dificultam o arrendamento para a exploração. O desenrolar do filme basea-se nos riscos e nas possíveis consequências da exploração para as pessoas e animais que ali residem, sempre levando a tona os possíveis impactos ambientais e o dilema financeiro que move aquela comunidade. Por algumas vezes é notável que o filme faz uma crítica as pessoas que tem o poder de reverter a situação mas se calam mediante a um pagamento em troca do silêncio e da colaboração. É um bom filme conta com uma crítica social e ambiental de extrema importância e atual, mesmo que seja de 2012, é um contexto constante, <u>mas</u> deixo a desejar no inicio, que em si não prendeu minha atenção, começar com a promoção/contratação do Steve não foi muito contextualizado, talvez mostrando o acidente ambiental mostrado na contestação <u>teria sido melhor</u>. <pre> graph LR A[] --> B[Desenvolvimento da capacidade argumentativa do Estudante 1] B --> C[] style A fill:none,stroke:none style C fill:none,stroke:none </pre>	A menina que rouba livros O filme “A menina que roubava livros” é uma adaptação quase 100% fiel do bestseller “The book thief” de Markus Zusak, produzido em 2013, porém só ganhou estreia nos cinemas em 2014, com uma duração de 131 minutos, sob a direção de Brain Percival. O filme retrata a necessidade de lidar com as tragédias e a conviver com a morte, no contexto retratado, o clima pré, durante e pós guerra mundial, além de um cenário nazista, torna-se impossível não ver a morte passar todos os dias. No filme, é notório a referência à fatos históricos, como a Alemanha Nazista e a tensão pré guerra mundial, além dos fatores raciais e religiosos. A obra retrata a história de Liesel Meminger, uma garota que sofreu com a perda de entes queridos desde cedo, como sua mãe e seu irmão, desde então passa a viver em um lar adotivo, a família Hunbermann. Com auxílio de seu pai adotivo aprende a ler, e adquire uma grande paixão para com os livros, transformando-os em ponto de refúgio. Chega a furtar durante a queima de livros pelos nazistas e, também na casa do prefeito, onde lia até a proibição pelo mesmo. O autor encerra com um trágico bombardeio a cidade de Liesel, deixando dor e catástrofe. Por diversas vezes a morte cruza a vida de Liesel, às vezes, a morte só dá um susto nos seus próximos, como aconteceu com o judeu e a ida de seu pai adotivo à guerra. Mas sempre esteve presente na história da menina. Na minha perspectiva, o filme foi uma perfeita adaptação cinematográfica da obra física, os atores conseguiram passar emoção (não tem quem não se emocione durante), <u>além de</u> retratar momentos histórico da história mundial, me ajudou <u>até mesmo</u> fazer uma linha de raciocínio com o conteúdo estudado em história no 3º ano. Não consigo elencar um ponto negativo sequer, creio que apresentou um bom acústico, um bom elenco e uma cinematografia de qualidade. Eu indico essa obra para todos, <u>além de retratar</u> os aspectos citados, mostra <u>também</u> a questão da adoção, a dificuldade ao chegar em uma nova escola, principalmente por ela não saber ler, a censura por parte nazista, como a queima de livros,

	além dos fatores raciais e religiosos. Um pacote completo para quem admira um bom filme.
--	--

Fonte: ANEXOS C e D

Na infraestrutura, o plano geral do conteúdo temático da primeira produção revela que está ainda tem a sua configuração em nível de um resumo. Não explicita a indicação da obra resenhada, faltando mais detalhes no desenvolvimento do conteúdo temático tecido sobre o assunto, além de uma sequência descritiva com verbos no tempo presente do indicativo e no modo infinitivo, conforme indicam os dois primeiros parágrafos. Pouca argumentação no último parágrafo.

Considerando a ressalva de que a primeira produção não apresenta, de forma explícita, a indicação ou não da obra resenhada, observou-se que as duas produções textuais contemplam o propósito comunicativo do gênero resenha crítica, a fim de apresentar a obra, realizar o resumo e expor o posicionamento do autor da obra. Essas são características fundamentais, tendo em vista que “todos os textos se manifestam sempre num ou noutro gênero textual, um maior conhecimento do funcionamento dos gêneros textuais é importante tanto para produção como para a compreensão” (MARCUSCHI, 2010, p. 35), percebendo-se, assim, que o autor detém o domínio da capacidade discursiva.

No que refere ao mapeamento da capacidade linguístico-discursiva das duas produções, constata-se que a organização/adaptação lexical na construção dos sentidos foi bem assimilada. Isso fica evidente, mediante leitura dos elementos textualizadores e enunciadores das duas resenhas, dos quais possibilitam assimilação/interpretação da intenção do autor da obra pelo aluno, pois os textos apresentam de forma apropriada os marcadores de coesão e coerência.

Lousada (2010, p. 5) corrobora essa análise ao afirmar, em um estudo sobre o ISD, que os “textos apresentam especificidades que dependem das características da situação de interação na qual são produzidos, das características da atividade que está sendo comentada e das condições sócio-históricas de sua produção”.

No quesito resumo, o que diferencia as duas produções é a qualidade de informações repassados pelo estudante. É perceptível, na segunda produção, uma maior atenção à exploração dos fatos relevantes sobre a obra, exploração essa que não prejudicou a configuração de síntese. Segundo Schneuwly e Dolz (2011, p. 76), o resumo se constitui um “eixo de ensino/aprendizagem essencial para o trabalho de

análise e interpretação de textos e, portanto, um instrumento interessante de aprendizagem”.

Na menção à obra resenhada, notou-se a transparência no que é dito pelo produtor da resenha de forma significativa, percebeu-se o avanço dele para referenciar a obra. Na primeira produção, fez-se presente somente o termo “o filme”, para referência à obra audiovisual. No entanto, na segunda produção, pode-se encontrar os seguintes termos: “o filme”, “a obra” e “o autor”.

Na segunda produção, percebe-se claramente o domínio da capacidade de ação do autor, pois o texto demonstra logo no início sua finalidade, explicitando o marcador de referência, assim como o contexto que será recepcionado toda a produção da resenha, transparecendo as especificidades do gênero. Nesse aspecto, Bronckart (2006) observa o texto como uma unidade do agir linguageiro, embasado em uma forma de comunicação com mensagens organizadas e coerentes direcionadas ao destinatário.

Rojó (2005) afirma que os gêneros discursivos existentes dentro de uma situação de interação devem ter suas características exploradas, partindo do princípio de que um “enunciado absolutamente neutro é impossível” (BAKHTIN, 2016, p. 47). Desse modo, percebe-se que isso se revela nas análises sobre a postura reflexiva dos estudantes diante da obra audiovisual resenhada.

Analisando o posicionamento argumentativo das produções, inferiu-se que, na primeira produção, o estudante justifica sua posição baseado em conclusões superficiais, diferente do posicionamento crítico da segunda produção, o qual elenca diversas conclusões, construindo um argumento mais consistente.

Na análise da primeira produção, em relação a estrutura da argumentação e o uso dos operadores argumentativos, é perceptível o que Koch e Elias (2018) chamam de uma “inversão argumentativa”; o aluno utilizou o operador argumentativo, mas, que tem a função de contrapor argumentos direcionados para conclusões contrárias, conforme observado no trecho que segue.

É um bom filme conta com uma crítica social e ambiental de extrema importância e atual, mesmo que seja de 2012, é um contexto constante, mas deixo a desejar no início, que em si não prendeu minha atenção, começar com a promoção/contratação do Steve não foi muito contextualizado, talvez mostrando o acidente ambiental mostrado na contestação teria sido melhor (ANEXO C - Estudante 1 - Produção 1).

Na segunda produção, o Estudante 1 chama a atenção pelo seu posicionamento em relacionar as informações da obra com o conteúdo ministrado pelo professor de História em sala de aula. Essa atitude assegura os gêneros textuais como “instrumentos que fundam a possibilidade de comunicação e aprendizagem” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 143), alcançando assim a proposta do aplicativo *Resenhando*, que é proporcionar uma sequência didático-pedagógica à produção de resenhas em um formato educacional não tradicional, no qual o aluno consiga relacionar a teoria ministrada em sala de aula com os objetos culturais.

Os operadores argumentativos utilizados em destaque no trecho a seguir, extraído da produção 2, demonstram uma orientação discursiva em uma relação com os enunciados, que por meio destes morfemas direcionam a conclusão e o posicionamento crítico do Estudante 1:

Na minha perspectiva, o filme foi uma perfeita adaptação cinematográfica da obra física, os atores conseguiram passar emoção (não tem quem não se emocione durante), além de retratar momentos histórico da história mundial, me ajudou até mesmo fazer uma linha de raciocínio com o conteúdo estudado em história no 3º ano. Não consigo elencar um ponto negativo sequer, creio que apresentou um bom acústico, um bom elenco e uma cinematografia de qualidade. Eu indico essa obra para todos, além de retratar os aspectos citados, mostra também a questão da adoção, a dificuldade ao chegar em uma nova escola, principalmente por ela não saber ler, a censura por parte nazista, como a queima de livros, além dos fatores raciais e religiosos. Um pacote completo para quem admira um bom filme (ANEXO C - Estudante 1 - Produção 2).

Ao utilizar o operador “além de” e “também” o autor orienta o leitor que a intenção é inserir argumentos a favor de uma mesma conclusão, com o mesmo sentido, reforçando, assim, o seu posicionamento. Corrobora essa mesma orientação o uso do “até mesmo”, que valida um argumento mais forte de uma escala orientada na aceção para determinada conclusão.

Nessa primeira análise, conclui-se que na reescrita da produção do gênero, o Estudante 1 demonstrou um avanço na formulação estrutural e temática em sua versão conclusiva; posto que ao responder os critérios da lista de verificação, percebeu-se o domínio das capacidades de linguagem que envolvem o processo da criação da resenha crítica. Segue o Quadro 8 com a segunda análise:

Quadro 8 - Análise comparativa de textos: Estudante 2

Produção inicial	Produção final
Terra Prometida Com roteiro de Matt Damom e John Krasinski a partir do livro de Dall Eggers, “Terra Prometida”, tem direção de Gus Van Saint, ao abordar um drama sociopolítico, como esse. As cidades avançam em direção, mas Steve Butler viaja para uma cidade no interior juntamente com sua amiga onde trabalha numa empresa especializada em extração de gás. Nessa viagem ao interior eles são submetidos a convencer moradores da região que eles não devem se opor a chegada da empresa extratora de gás, a parte desse dever o filme tem um desenrolar empolgante. Onde o cenário é bem interiorano, várias fazendas, produtos rural local, uma ambientação mais triste e pálida, escuros em varias vezes. Em uma incesante tentativa de convencer os moradores dessa pequena cidade para que possam extrair gás, porém os moradores não concordam com a ideia e acham que é errado a ação e que vai acabar trazendo problemas para o meio ambiente. O desenrolar final da história é <u>bastante emocionante</u>, com descobertas do vilão da história de mocinho, onde finalmente o Steve consegue o que realmente procurava na cidade, sobre toda essa história eu indico que assista pois há <u>um ensinamento bem interessante</u> nessa história e indico não só para o público juvenil mas para todos <u>que goste de histórias</u> de conquistas e dramas sociopolítico. Desenvolvimento da capacidade crítica argumentativa.	A menina que roubava livros A menina que roubava livros é um filme com duração de duas horas e 15 minutos, com direção de Brian Percival, o filme retrata a vida Liesel Meminger, quando é obrigada a deixar a mãe por está passando por momentos da segunda guerra mundial pois sua mãe vive uma grande depressão por ser judia e morar na Alemanha, lugar onde o líder político repudia qualquer judeu em seu território. Ao decorrer do filme descobrimos que Liesel é uma menina que não sabe ler, mas que tem uma enorme curiosidade em aprender, ela então através de livros que roubava, pois na sua época era proibido, para ler com seu amigo Max e com a ajuda do seu pai adotivo faz um dicionário na parede com todas as palavras que ela não conhece e vai aprendendo e gostando da ideia intensamente. O filme contém uma fotografia, história, personagens, enredos, figurino e uma trilha sonora que te cativa do início ao fim do filme, mesmo estando em uma situação caótica, em meio a tantas tristezas, mortes e opressão. Liesel tem uma personalidade que te faz apaixonar, pois te leva para uma outra realidade, totalmente diferente, quando em sua vida algo acontece de ruim ela sempre acha uma solução, por exemplo, quando está no porão para não ser atingida pelas bombas de guerra, ela começa a contar histórias para que as pessoas ali ao redor não fique com medo. Depois de ter assistido o filme, <u>indico o filme para todas as pessoas que se interessa por saber como realmente era vivida a segunda guerra mundial</u> e o cenário na Alemanha, lugar onde se passa o filme, <u>e esse filme especialmente é indicado também, para o público jovem e adulto pois concordo que devemos repensar e imaginar como era a realidade daquele povo, para termos um pouco de empatia, amor, respeito e tolerância por qualquer tipo de crença e religião.</u>

Fonte: ANEXOS E e F

No que tange às capacidades de linguagem representadas nas produções do Estudante 2, mediante a observação dos elementos da infraestrutura e da textualização dos textos, verifica-se que o desenvolvimento do conteúdo temático da produção inicial está tecido por sequências informativas-expositivas sobre fatos da obra resenhada. Todavia, sua conclusão, em destaque na cor cinza consoante (Quadro 8), está fundamentada por uma apreciação simplista do objeto cultural,

ausente de um julgamento crítico-reflexivo sobre sua indicação e contribuição para o público leitor.

Já na produção final, o aluno-resenhista mescla aquelas sequências à progressão do conteúdo temático, redigido em sequência argumentativa, e demonstra um posicionamento crítico-argumentativo, por meio do seu ponto de vista sobre a contribuição da obra resenhada diante das questões sociais de seu tempo. O que serve de base para a “transmissão e construção de saberes” caracterizando a produção como resumo de textos expositivos /explicativos e de “sustentação e tomada de posição” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 121), convertendo-se em instrumento para agir linguisticamente auxiliando o despertar de capacidades crítico-reflexivas na solução de problemas.

Nas produções do Estudante 2, percebeu-se, ainda, que os dois textos possuem uma estrutura que se encaixa ao gênero resenha crítica. No entanto, considerou-se que as informações selecionadas, no processo de síntese da primeira produção, poderiam focar nas questões dos problemas ambientais e de ética, bem demonstradas no filme.

Na segunda produção, o autor foi mais específico ao produzir o resumo e incluir informações como: tempo do filme, local onde se passa, momento histórico e personalidade da protagonista. Dessa forma, a segunda produção, resenha final, atende ao objetivo do resumo, que é mostrar a organização e a reprodução clara das ideias centrais do produto cultural original (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2004), demonstrando que o aluno despertou sua capacidade discursiva na apreensão dos construtos necessários à construção de síntese das ideias exigidas na formulação de resenhas críticas.

Ainda na produção, é perceptível um melhor desenvolvimento da capacidade de ação. O aluno conseguiu articular o texto de tal forma, que responde, logo de início, perguntas que situam e direcionam o leitor em relação ao objeto cultural resenhado: qual objeto cultural? quem o produziu? qual a duração da obra? qual o período histórico-social? Nota-se aqui um reflexo da aptidão necessária do aluno, na ação linguageira, para a produção do gênero resenha.

Dessa forma, a organização do conteúdo nas duas produções reflete o entendimento da estrutura do gênero. O aluno realizou uma sequência de ações que condiz com a infraestrutura da resenha crítica, transparecendo a proposta da

capacidade discursiva, ao que se refere a estrutura do plano geral do texto, ou seja, os textos produzidos são exemplares do gênero pesquisado nesta dissertação.

Em relação a capacidade discursiva do autor, agora sob a ótica do esquema argumentativo e do posicionamento de ideias, e ainda pela avaliação das escolhas lexicais requeridas pelas capacidades linguísticas discursivas, percebe-se que a posição do autor na primeira versão não se aproxima das principais questões abordadas no filme, que são temas sobre questões ambientais e questões éticas:

O desenrolar final da história é bastante emocionante, com descobertas do vilão da história de mocinho, onde finalmente o Steve consegue o que realmente procurava na cidade, sobre toda essa história eu indico que assista pois há um ensinamento bem interessante nessa história e indico não só para o público juvenil mas para todos que goste [sic] de histórias de conquistas e dramas sociopolítico [sic] (ANEXO E - Estudante 2 - Produção 1).

Na construção da argumentação, o Estudante 2 utiliza o operador “pois”, em uma construção correta, com o propósito de justificar o enunciado anterior. Porém, o estudante se equivoca ao utilizar o morfema “mas”, na tentativa de expressar uma adição ou correlação. Para alcançar esse objetivo, o mais adequado seria o uso de “não só”, “mas também” ou “como”. O contexto construído perpassa uma argumentação incoerente, pois o operador “mas”, utilizado sozinho, tem a função de contrapor argumentos. Ele é utilizado para direcionar esses argumentos a conclusões contrárias. Observa-se a seguir o trecho da segunda resenha do Estudante 2:

Depois de ter assistido o filme, indico o filme para todas as pessoas que se interessa por saber como realmente era vivida a segunda guerra mundial e o cenário na Alemanha, lugar onde se passa o filme, e esse filme especialmente é indicado também, para o público jovem e adulto pois concordo que devemos repensar e imaginar como era a realidade daquele povo, para termos um pouco de empatia, amor, respeito e tolerância por qualquer tipo de crença e religião (ANEXO F - Estudante 2 - Produção 2).

Verificou-se a evolução do posicionamento crítico argumentativo do resenhista em comparação com a primeira e a segunda produção. Nesta, quando ele realiza a indicação do filme, utiliza argumentos relevantes para convencer o leitor que tem interesse [sic] por determinada temática: “indico o filme para todas as pessoas que se interessa por saber como realmente era vivida a segunda guerra mundial e o cenário na Alemanha”. Isto posto, constata-se avanços na capacidade de argumentar com relação à primeira produção possibilitada pelo uso do aplicativo.

Na continuidade da indicação da obra, o Estudante 2 construiu o argumento com o uso do operador “pois”, que apresentou seu posicionamento pessoal e crítico, realizando uma relação do filme com questões sobre preconceito religioso e a importância da empatia. Essa construção, segundo Koch (2011), é alcançada por meio do ensino de gêneros textuais argumentativos, que levam o aluno ao desenvolvimento da reflexão crítica sobre o mundo que o cerca, tornando-o apto a compreender, analisar, interpretar e produzir textos verbais.

Em relação ao posicionamento das vozes, não houve exploração dos termos disponíveis no aplicativo para uso na segunda produção. Percebeu-se que o aluno faz menção a obra, por diversas vezes, utilizando somente a palavra filme. Outra informação disponível na ferramenta tecnológica são os verbos que indicam as ações do autor original, ou da obra resenhada. Esses verbos contribuem para o enriquecimento e organização da produção textual, que também poderia ter sido mais explorado pelo estudante. O quadro a seguir traz as demais configurações do uso do *Resenhando* na construção da textualidade argumentativa do gênero em estudo.

Quadro 9 - Análise comparativa de textos: Estudante 3

Produção inicial	Produção final
A Terra Prometida A direção do filme “A Terra Prometida” foi feita por Gus Van Sant, e tem como principais personagens Steve Butler e Sue Thomason, o gênero em que o filme se enquadra é drama. O filme relata que Steve e Sue trabalham em uma empresa de extração de gás natural, na qual eles são mandados até uma pequena cidade do interior dos Estados Unidos da América em nome da Global (companhia de gás). Pode-se dizer que, há um certo envolvimento de dinheiro. Os dois funcionários da Global, saem de fazenda em fazenda, falando que os fazendeiros não fazem ideia de quanto quantidade de gás podem ser explorados em baixo de cada terra, e oferecem dinheiro aos fazendeiros em acordo para explorarem o gás natural. Diante disto, os proprietários ficam sabendo que esse exploração do gás pode trazer graves problemas ambientais, como as queimadas. Isso leva ao pequeno conflito entre as empresas Athena e Global, onde eles (os proprietários) resolvem fazer uma votação para saber o que melhor para eles. E por fim, descobrem que a empresa Athena era apenas um jeito para que a Global não perdesse as terras para a exploração. Apesar da empresa querer ajudar de maneira positiva, ao meu ver, eu sou contrária ao modo em que eles agiram. Pois, ao oferecer dinheiro em troca da exploração, eles (Steve e Sue) estavam fazendo suborno, ou seja, comprando os proprietários por muito menos do que eles deveriam ganhar. Avanço na capacidade argumentativa-crítica do alunos-resenhista.	A menina que roubava livros O filme é baseado no livro "A menina que roubava livros", de Marcus Zusak, na qual se passa a história de Liesel Meminger, conhecida por ladra de livros durante as duras provas da vida na Segunda Guerra Mundial. Por motivos de perseguição do nazismo, a mãe enviou Liesel e o irmão para um subúrbio, lá eles foram adotados por um casal em troca de dinheiro. O primeiro roubo de livro de Liesel ocorre durante o enterro de seu irmão, em que o coveiro deixa cair um livro. Esse livro e uma foto do irmão são os únicos laços que a garota tem com a família. Ela aprende a ler através da ajuda do pai adotivo e passar a compartilhar sobre as leituras com pessoas próximas a ela, como os vizinhos. Assim como no livro, o filme nos traz uma perspectiva de como as pessoas ficam com medo do futuro quando se deparam com a dor da perda, principalmente quando é da parte familiar, como os pais. O que me tocou foi a maneira como Liesel teve força de vontade em enfrentar os momentos mais tristes de sua vida, sem perder a esperança de que tudo aquilo iria se acalmar, e o mais incrível é que ela conseguiu essa certeza em relação ao amanhã nos livros, nas leituras nas quais ela se prestava. Também nos traz um pensamento sobre aproveitarmos o presente com os nossos amigos e familiares, com as pessoas que são consideradas importantes por nós. O filme retrata o período da Guerra e de tudo que estava se passando na vida de Liesel através dos detalhes, a cor acizentada, pelo menos para mim, transmite um ambiente sombrio e triste. <u>Porém, ao meu ponto de vista, o filme não supriu todas as minhas expectativas, achei que iriam relatar em mais detalhes o quão importante é para Liesel as palavras e a leitura, onde ela tanto se dá atenção.</u> <u>A Menina que roubava livros é uma ótima opção para quem gosta de filmes no qual se presencia os períodos de Guerra e tempos difíceis, por mostrar a realidade do quê as pessoas mais pobres enfrentam para proteger e cuidar de quem realmente amam. Por mais que não tenham lido o livro ainda, mas assistam ao filme, ele despertou o meu emocional me fazendo chorar e pode ser quê, também desperte o seu.</u>

Fonte: ANEXOS G e H

O comparativo das produções do Estudante 3 reflete uma evolução considerável por parte da reescrita do aluno. No propósito comunicativo do gênero resenha crítica, a presença das capacidades de linguagem (ação discursiva e

discursivo-linguística), na segunda produção, configura uma apropriação amadurecida do gênero. O estudante utilizou o gênero como instrumento para expressar seu posicionamento diante de fatos sociais - a expressão da linguagem para o agir, conforme expressado no segmento enunciativo destacado em cor cinza Quadro 9.

Na análise realizada, inferiu-se que diferente da primeira, a segunda produção representou de forma significativa a estrutura do gênero resenha, abordando a apresentação da obra, o resumo e o ponto de vista justificado com a respectiva indicação. A primeira produção não se ateve à exposição do posicionamento crítico e da indicação (ou não) da obra.

Em relação ao processo de síntese, notou-se que o primeiro texto não demonstrou clareza sobre as informações mais importantes; ao contrário do segundo, que demonstrou a percepção do aluno sobre as informações mais relevantes do filme, abordando o contexto histórico, social e político da época, além de falar sobre a personalidade da protagonista.

A análise comparativa revelou o desenvolvimento do posicionamento crítico do aluno, além de uma melhor construção argumentativa. Não foi possível perceber, na primeira produção, um desenvolvimento argumentativo que contribua na tomada de posição e justificativa, por exemplo. Ao final da resenha, o estudante continua realizando somente o resumo da obra. Por esse motivo, na primeira produção, não houve trechos possíveis a serem destacados para a análise do posicionamento crítico do aluno, que por consequência não transcorreu a formulação de argumentos.

Nessa circunstância, observa-se que o autor, na primeira produção, não deixou transparecer sua subjetividade por meio de manifestações discursivas no formato textual. Retrata bem esse contexto a explicação de Bakhtin (2016), sobre um dos elementos, que assegura a possibilidade de compreensão responsiva dos textos, as formas estáveis de gênero do enunciado. Sobre isso, o autor afirma que:

A vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na escolha de certos gêneros de discurso. Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico-objetais (temática), pela situação concreta da comunicação discursiva...Em seguida, a intenção discursiva do falante, com toda a sua individualidade e subjetividade, é aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em determinada forma de gênero (BAKHTIN, 2016, p. 38).

A primeira produção do Estudante 3 não cumpriu o propósito comunicativo de uma resenha crítica; prova disso é que não se tornou clara a presença da capacidade de ação. Concluiu-se que não houve por parte do aluno, na primeira produção, a apropriação do gênero textual, que é um instrumento essencial de socialização, de inclusão prática nas atividades comunicativas humanas (BRONCKART, 1999). Diferente da primeira, na segunda produção, é perceptível a defesa do ponto de vista do posicionamento crítico em dois momentos:

O filme retrata o período da Guerra e de tudo que estava se passando na vida de Liesel através dos detalhes, a cor acizentada, pelo menos para mim, transmite um ambiente sombrio e triste.

Porém, ao meu ponto de vista, o filme não supriu todas as minhas expectativas, achei que iriam relatar em mais detalhes o quão importante é para Liesel as palavras e a leitura, onde ela tanto se dá atenção.

A Menina que roubava livros é uma ótima opção para quem gosta de filmes no qual se presencia os períodos de Guerra e tempos difíceis, por mostrar a realidade do quê as pessoas mais pobres enfrentam para proteger e cuidar de quem realmente amam. Por mais que não tenham lido o livro ainda, mas assistam ao filme, ele despertou o meu emocional me fazendo chorar e pode ser quê, também desperte o seu (ANEXO H - Estudante 3 - Produção 2).

Conforme demonstra o trecho em destaque, o autor utilizou o marcador argumentativo “porém”, com intuito de contrapor uma perspectiva anteriormente relatada. Ele apresentou uma situação configurada pela obra, em seguida, expôs seu ponto de vista, direcionado a uma conclusão contrária. Por meio dos marcadores argumentativos, nota-se o posicionamento crítico do aluno.

Segundo Koch (2011, p. 17), “a interação social por intermédio da língua caracteriza-se, fundamentalmente pela argumentatividade”, e a configuração da resenha crítica demonstra este processo de interação humana, a vivência e os valores do aluno. Na perspectiva dele, o importante a ser demonstrado no filme, com mais ênfase, é a relação da protagonista com os livros. A subjetividade das palavras do estudante perpassa a imagem de uma valorização à leitura.

A dimensão discursiva presente no segundo texto revela o uso da linguagem como um instrumento de investigação para percepção da essência do estudante, considerado nos aspectos histórico-sociais, configuração essa que vai ao encontro da corrente teórica Interacionista Sociodiscursiva. Bronckart (2006) revela os textos discursivos como instrumentos para o desenvolvimento humano em especial sob a ótica das capacidades de agir e da identidade das pessoas.

Desse modo, a proposta didática do uso do gênero resenha crítica resgata a memória discursiva, revelando a realidade atual, transpondo essas dimensões para o momento da produção. A segunda resenha analisada reflete o posicionamento crítico do aluno, pois um “enunciado absolutamente neutro é impossível” (BAKHTIN, 2016, p. 47).

A ação de argumentar não é somente emitir uma opinião sobre determinado fato, é defender uma ideia com embasamento em diversas razões que as apoiem. “O ato de argumentar, isto é, de orientar o que diz para determinadas conclusões, constitui o ato linguístico fundamental” (KOCH; ELIAS, 2018, p. 28). Assim, esta pesquisa defende os gêneros textuais argumentativos como objetos de ensino em sala de aula, tendo como configuração o envolvimento de ambiente formal e informal.

A análise das primeiras resenhas teve como objetivo responder a primeira pergunta do problema formulado para esta pesquisa: os alunos participantes desta experiência pedagógica conseguem desenvolver uma resenha crítica que alcance as suas características e os seus objetivos: interpretação, resumo do objeto cultural e escrita opinativa e argumentativa?

Percebeu-se que as primeiras produções, de um modo geral, apresentaram os movimentos retóricos que determinam a estrutura do gênero resenha. No entanto, ainda são frágeis suas capacidades de linguagem, em especial, na escrita argumentativa, na perspectiva enunciativa discursiva. A produção dos argumentos se baseou em um processo de repetição do que foi observado na obra audiovisual, e não no diálogo do produtor da resenha com a construção do conhecimento acumulado. Em relação ao movimento da síntese, sentiu-se falta da exposição das informações principais do objeto cultural resenhado, não demonstrando um concatenamento com o conteúdo da disciplina Impacto Ambiental, no caso da primeira resenha.

Dessa forma, respondeu-se ao primeiro questionamento da pesquisa, observando que os estudantes têm a percepção do ato de argumentar, afirmação comprovada por meio dos questionários respondidos. No entanto, percebeu-se, por intermédio da produção das primeiras resenhas, a dificuldade no desenvolvimento da escrita discursiva argumentativa dos alunos participantes deste estudo.

Defende-se, então, o gênero resenha crítica como um instrumento de linguagem para a EPT, uma alternativa para a integração de conteúdos ligados à formação profissional tecnológica, conforme Silva (2019, p. 478) ao afirmar que:

O trabalho com resenhas em sala de aula ajuda a aguçar a capacidade crítica dos alunos, e também aprimorar a capacidade de compreensão sobre um determinado tema e a eficácia de posicionar-se diante dele; desenvolver o pensamento autônomo e a capacidade de síntese. O objetivo da resenha não é formar especialistas, mas, sobretudo, aperfeiçoar as técnicas de leitura e escrita e formar estudantes mais críticos (SILVA, 2019, p. 478).

Após a utilização do aplicativo pelos alunos, aplicou-se a eles um questionário de usabilidade de usuário. O questionário final foi formulado com 8 perguntas, sendo 1 subjetiva e 7 objetivas, disponibilizado aos alunos participantes um dia após ter sido realizada a etapa da produção da segunda resenha. Diferente da aplicação do questionário inicial, que foi realizado presencialmente, o final ocorreu em formato virtual por meio da Plataforma *Google Forms*, sendo disponibilizado aos alunos o *link* via *e-mail* para participação.

Conforme informado pela Cores, a turma participante, que no início da experiência pedagógica estava com 36 alunos, no período da aplicação deste questionário possuía 28 alunos, devido a reprovação de 7 e a transferência de 1 deles. No entanto, apenas 25 desses alunos responderam ao questionário.

Para um melhor entendimento dos dados gerados neste momento da pesquisa, apresentamos de forma sintética no Quadro 10 a interpretação das respostas por meio do questionário final.

Quadro 10 - Questionário final

PERGUNTAS	RESPOSTAS	
	SIM	NÃO
1 - Na sua opinião é possível trabalhar com o gênero resenha crítica e com o aplicativo <i>Resenhando</i> em várias disciplinas ou somente na disciplina de Língua Portuguesa?	80%	20%
2 - Você considera que o conteúdo do aplicativo <i>Resenhando</i> contribuiu para entender a estrutura Resenha Crítica?	92,3%	7,7%
3 - O aplicativo <i>Resenhando</i> contribuiu para a sua argumentação durante a produção da resenha do filme ou do livro?	78,6%	21,4%
4 - O aplicativo <i>Resenhando</i> contribuiu para desenvolver o resumo do filme ou do livro, proposto na atividade?	75%	25%
5 - Na sua opinião o aplicativo <i>Resenhando</i> poderá contribuir na produção de outros gêneros textuais como: redação, resumos, anúncio publicitário, carta de reclamação entre outros?	86,7%	13,3%
6 - Dos itens que constam no aplicativo, qual deles você considerou mais interessante ou mais útil, para a produção da sua resenha?		
Estrutura da Resenha Crítica	66,7%	
Uso dos verbos e conectivos	-	
Resumo: uma etapa da resenha	-	
Desenvolvendo seus argumentos	33,3%	
7 - Qual a sua opinião, o que você mudaria (incluir ou excluir alguma informação) no aplicativo <i>Resenhando</i> ?		
- Sem alterações, o aplicativo já tem tudo que precisamos.		
- Eu apenas tentaria melhorar o desenvolvimento do aplicativo para que não travasse em meio as consultas.		
- O aplicativo é muito bom, eu só não usei todos os itens que o aplicativo disponibiliza, mas A parte da Estrutura da Resenha Crítica foi fundamental, porque foi o que realmente me ajudou.		
- Me ajudou a fazer a resenha, qual sequência agente precisa tomar.		
- Gostei das informações mas achei muito lento para abrir.		
- Achei um pouco confuso a parte dos verbos mas gostei das outras partes.		
- Bem legal as informações acho que não precisa mudar.		

Fonte: APÊNDICE E - Questionário final

4.6 Análise interpretativa do questionário final

Diante dos dados apresentados no Quadro 10, notou-se que o *App Resenhando*, como uma metodologia de apoio, teve uma aceitação relevante por parte dos alunos em relação à aprendizagem da resenha crítica. Na primeira pergunta, inferiu-se que 80% dos alunos compreendem a resenha crítica como um gênero possível de ser trabalhado por diversas disciplinas, como um objeto de ensino-aprendizagem que contribui com a interpretação do conteúdo ministrado em sala de aula.

A resposta da primeira pergunta remete à ideia da linguagem como forma de interação. Assim, defende-se o uso dos gêneros discursivos em sala de aula como alternativa para reduzir as dificuldades marcadas nos textos dos alunos, pois “em diferentes gêneros podem revelar-se diferentes camadas e aspectos de uma personalidade individual, o estilo individual pode encontrar-se em diversas relações

de reciprocidade com a língua nacional” (BAKHTIN, 2011, p. 266). Essa dificuldade foi percebida nas análises realizadas nas primeiras resenhas.

O contexto da segunda pergunta tem como enfoque o pensamento de Marcuschi (2010) quando afirma que apesar de os gêneros textuais se caracterizarem por aspectos sociocomunicativos e funcionais não se deve desconsiderar a forma, pois é esta que em muitas ocasiões determinam o gênero. Nesse sentido, 92,3% dos alunos afirmaram que o aplicativo contribuiu para direcionar a construção estrutural do texto da resenha crítica.

A apropriação dos aspectos do gênero favorece a compreensão do que está sendo dito ou lido, o que possibilita um contexto no qual os alunos possam adquirir uma compreensão maior, não só dos conteúdos que se tornam dizíveis a partir do gênero, da estrutura típica dos textos pertencentes ao gênero e das configurações das unidades de linguagem.

Em relação a contribuição do aplicativo para o desenvolvimento dos argumentos, 78,6% opinaram que houve uma assistência à escrita argumentativa. Um dos objetivos deste trabalho faz referência exatamente a este questionamento, sendo este o item do *App* com maior riqueza de detalhes, o qual aborda a criação e o desenvolvimento de argumentos. A partir disso, infere-se que possivelmente não ocorreu uma exploração adequada do conteúdo por parte dos 21,4% dos alunos, que consideraram que não houve contribuição do *App*.

O resumo é um gênero trabalhado em sala de aula com mais frequência e por mais disciplinas, diferente do gênero resenha. Ele é mais familiar para os estudantes do Ensino Médio. Com base nessa perspectiva, verifica-se a diferença dos dados para a contribuição do *App* no desenvolvimento da capacidade discursiva para a produção de cada gênero. Os dados demonstraram que 75% dos estudantes fizeram uso do *App* para produzir o resumo, em contrapartida 92,3% o utilizaram como apoio para a produção da resenha. Essa mesma interpretação é observada no sexto questionamento, que solicita para que o estudante escolha entre os itens trabalhados no *App* qual deles foi mais útil: 66,7% escolheram o tema sobre como desenvolver a resenha crítica e 33,3% optaram pelo conteúdo que aborda o desenvolvimento dos argumentos.

O uso do aplicativo na produção de outros gêneros discursivos foi bem visto pelos alunos, conforme comprovam os dados. Um total de 87% acredita que os conteúdos do aplicativo podem auxiliar na escrita de outros textos. Em relação a esse

posicionamento, julga-se ser devido ao corpo estrutural de conhecimentos que o gênero resenha crítica exige, e que foi trabalhado no *App*, ou seja, na transposição didática realizada para o aplicativo.

Por fim, a questão subjetiva solicitou aos estudantes que falassem sobre a própria percepção em relação ao aplicativo como um todo, que sugerissem melhorias. Dos 25 alunos participantes, 3 não responderam o questionamento. Na seleção de algumas respostas para análise, inferiu-se que o conteúdo abordado no aplicativo foi bem aceito, em especial aquele que trabalha a infraestrutura do gênero resenha crítica. Uma deficiência apontada por mais de uma vez, foi relacionada ao desenvolvimento do aplicativo no sentido técnico de uso, situação que já foi tratada, por meio de melhorias na programação do *App*.

A análise das produções iniciais respondeu ao primeiro questionamento, que leva a concluir que embora os estudantes demonstrem um certo conhecimento da estrutura do gênero pesquisado, ficaram perceptíveis as lacunas referentes ao poder de síntese e de articulação argumentativa, pois não foram percebidos argumentos consistentes que sustentassem a tese defendida.

Nas resenhas críticas desenvolvidas com o auxílio do aplicativo, averiguou-se uma evolução das capacidades de linguagem dos alunos, em detalhes como: a defesa do ponto de vista, do posicionamento crítico; melhor construção argumentativa; a percepção do aluno sobre as informações mais relevantes do filme, abordando o contexto histórico, social e político; a sequência de ações que condiz com a infraestrutura da resenha crítica, transparecendo a proposta da capacidade discursiva. Respondendo então aos outros questionamentos, nas produções finais, percebeu-se a apropriação do gênero resenha crítica e o aprimoramento da escrita argumentativa.

Por meio do questionário inicial observou-se que existe uma vontade dos estudantes em tornarem-se agentes que utilizem a escrita para um posicionamento crítico argumentativo. O retorno das respostas do questionário final pode-se considerar que o produto educacional desenvolvido, aplicativo *Resenhando*, foi visto como uma contribuição de aplicação prática para o auxílio a produção textual, em diferentes disciplinas, e como um instrumento de ensino-aprendizagem para a melhoria da escrita argumentativa dos alunos. Uma ferramenta educacional que pode ser explorada pelos estudantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se construiu em torno de objetivos voltados para a construção de um recurso tecnológico educacional mediado pelo gênero textual resenha crítica, com vistas a instrumentalizar a aprendizagem para o desenvolvimento das capacidades de linguagem argumentativa do aluno dos Cursos técnicos de nível médio, no âmbito do IFTO. Para tanto, seus objetivos específicos se direcionaram a elaboração de um referencial teórico-metodológico para o ensino de escrita, centrado em práticas da linguagem argumentativo-crítica para uma formação humana integral; análise de conhecimentos prévios dos alunos-participantes do estudo referentes ao domínio do gênero resenha, proposta e aceitação de aplicativo educacional; e por fim, avaliação comparativa capacidades de linguagens mobilizadas nas ações de produção textual.

Para consecução do estudo, recorreu-se a subsídios teóricos e metodológicos como base orientadora para o experimento didático-pedagógico buscando engajar alunos na produção textual do gênero do argumentar. Em um primeiro momento, discutiu-se as contribuições desta corrente teórica para a pesquisa. Principalmente no que concerne ao seu modelo de análise textual em seus aspectos sociais e discursivos, no qual a escolha dos gêneros textuais depende de cada situação contextual de interação, de acordo com o intuito do autor/produtor do texto ao agir sobre no seu meio (cf. capítulo 2). Ressalta-se ainda, a vertente didática do ISD, que possibilitou a compreensão do desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos-participantes ao vivenciarem, no âmbito do nosso experimento didático-pedagógico, situações reais de aprendizagem de leitura e de escrita de resenhas argumentativas em diferentes disciplinas. Além disso, a natureza interdisciplinar dos aportes do ISD possibilitou articulação de suas bases com as teorizações de formação humana integral tal como preconizada nas obras de pesquisadores e estudiosos da EPT.

Por conseguinte, traçou-se uma via teórica sobre a importância do ensino da escrita argumentativa como uma prática de linguagem, o que possibilita ao aluno a reflexão sobre o meio em que vive, contribuindo para uma formação humana integral. Salientou-se ainda o papel dos documentos norteadores da educação brasileira, para o incentivo ao desenvolvimento do poder argumentativo, por meio dos gêneros textuais da ordem do argumentar nos ambientes educacionais.

Tendo como base as abordagens teóricas e as lacunas observadas nos textos dos alunos pesquisados, desenvolveu-se um aplicativo educacional, que tem como função auxiliar a construção de estratégias argumentativas, servindo como ferramenta para a estruturação de resenhas. A transposição didática, do conteúdo desenvolvido para o aplicativo, está fundamentado nas teorias da textualidade e dos gêneros textuais (autores, ano), conforme Capítulo 2.

Para o alcance do objetivo geral, seguiu-se como proposta prática estas ações: realizou-se atividade da produção do gênero resenha crítica de um filme, em dois momentos (datas distintas); primeiramente, ocorreu na aula da disciplina técnica do curso, em seguida, em uma aula da disciplina da base comum. No primeiro momento, os alunos produziram o texto sem o uso do aplicativo, no segundo, com o auxílio do aplicativo. A estrutura cronológica adotada teve como finalidade analisar, de forma comparativa, a produção inicial e final (reescrita do texto mediante o uso do aplicativo *Resenhando*), além de observar o desenvolvimento (ou não) das capacidades de linguagem com o uso do aplicativo.

As análises do comparativo das produções textuais dos alunos foram a base para responder as questões que problematizaram esta pesquisa. Constatou-se que mediante o trabalho didático realizado com o *Resenhando*, junto aos alunos do 2º ano do Ensino Médio integrado ao curso de Meio Ambiente, estes desenvolveram, de maneira satisfatória, uma resenha crítica que alcançou o objetivo do gênero em questão: interpretação, resumo do objeto cultural e escrita argumentativa.

Conforme os dados analisados no Capítulo 4 e resultados da avaliação dos alunos-participantes contidos no Quadro 10, a intervenção didático-pedagógica realizada com o *Resenhando* possibilitou a eles avanços significativos em suas capacidades argumentativo-criticas mediatizadas pelo o dispositivo didático do gênero resenha em diferentes disciplinas do conhecimento geral (conteúdos Língua Portuguesa e de História) e do conhecimento específico (conteúdos de Meio ambiente) envolvendo distintas temáticas interdisciplinares. Para além do exposto, o resultado da análise comparativa das resenhas produzidas pelos alunos-participantes da pesquisa (cf. Quadros 7, Quadro 8 e Quadro 9) atesta estas assertivas. Disso, constata-se a eficácia e a contribuição do *Resenhando* para construção de estratégias argumentativas, de estruturas de resenhas e de produção e divulgação de informações de distintas áreas do conhecimento.

O dispositivo – o *Resenhando* - auxiliou na superação de dificuldades daqueles sujeitos ao procederem a produção da estrutura da resenha inicial, desprovida de argumentatividade, posicionamento crítico acerca do objeto cultural resenhado, desvio do propósito comunicativo crítico e inadequação do contexto, (cf. Quadros 7, Quadro 8 e Quadro 9). Porém, tais desafios vencidos com a manipulação do aplicativo.

Vale destacar que no decorrer desta pesquisa, notou-se que o gênero resenha crítica não se faz muito presente no ensino-aprendizagem da Educação Básica, em especial na EPT, talvez porque muitos docentes o considerem acadêmico. No entanto, por meio de dados educacionais aqui revisados, constata-se a necessidade de atuar com projetos didático-pedagógicos interdisciplinares empreendendo o melhoramento da escrita argumentativa dos alunos, é urgente atualmente em qualquer área do conhecimento. Todavia, entende-se que a atividade de ensino conduzido por gêneros textuais ainda é muito complexa, mas acredita-se que é um caminho que contribui para o desenvolvimento das capacidades de linguagem necessárias para a produção de textos coesos e coerentes que permitem a interatividade na produção do conhecimento de uma sociedade imersa em contínuas mudanças de seus paradigmas, notadamente no campo das profissões.

Com as recentes mudanças nos modos de ensinar e de aprender em tempos pandêmicos e possíveis tempos pós-pandêmicos, as linguagens, os textos, os discursos, os letramentos e os métodos e metodologias de ensino, também sofrem modificações. Por esta razão, urgem mais pesquisas de intervenção prática com a elaboração de dispositivos facilitadores de aprendizagens do aluno e de ensino do professor em distintas áreas do conhecimento. Nessa empreitada, uma didática da leitura e da escrita, tal como aqui abordada, pode servir de ponto de partida para estudos que fomentem a integração dos saberes disciplinares do eixo geral e do eixo específico, buscando implementar currículos em sintonia com as reais necessidades do técnico de nível médio no que concerne a sua preparação, educação e formação para o que a sociedade de hoje e amanhã aguarda deste futuro profissional.

Assim, espera-se que o aplicativo *Resenhando* seja recepcionado como uma metodologia contributiva para o desenvolvimento comportamental crítico-argumentativo dos alunos da Educação Profissional e Tecnológica, contemplando a sua aprendizagem em sala de aula, de forma autônoma, que o App *Resenhando* seja utilizado tanto pelos estudantes quanto pelos professores e que possa auxiliar no processo formativo e se torne uma experiência significativa para os usuários.

Evidenciamos com este estudo o gênero resenha crítica como um instrumento de linguagem para o desenvolvimento comportamental argumentativo dos alunos, além de auxiliar na formação de um cidadão crítico/reflexivo, contribuindo para a formação humana integral. Tratando-se, portanto, de um gênero que possui a liberdade de ser trabalhado nas mais diversas áreas de ensino, utilizando os mais diversos objetos culturais como foco para a assimilação do conhecimento ofertado em sala de aula.

Ressaltamos ainda que na pesquisa identificou-se, o anseio dos participantes em querer aprender a posicionar-se de forma argumentativa. Assim, esperamos com esta dissertação e com o desenvolvimento e a disponibilização do produto educacional, o aplicativo *Resenhando*, contribuir para a Educação Profissional e Tecnológica, com o intuito de que os alunos consigam, por meio dos gêneros argumentativos, desenvolver suas capacidades de linguagem; e que possam se tomar posição a respeito dos mais variados assuntos, de forma que, nas interações sociais, os seus argumentos possam expressar o seu dizer.

Enfim, constatamos que esta pesquisa alcançou seus objetivos pois foi possível apresentar um recurso educacional tecnológico, que foi desenvolvido observando as fragilidades dos alunos em relação ao gênero estudado. O App *Resenhando* contempla os conteúdos para o entendimento do propósito comunicativo e da estrutura da resenha crítica, e por consequência: o gênero resumo; as opções e uso correto dos operadores e conectivos argumentativos; e conteúdo para uma melhor abordagem para argumentação escrita. Concluímos que por meio do App os participantes conseguiram se apropriar do gênero discursivo resenha crítica principalmente em relação a sua estrutura, e ainda foi possível observar um aprimoramento das capacidades de linguagem nas produções desenvolvidas pelos participantes.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. L. C.V.O. **Resenha**. São Paulo: Paulistana, 2006.

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

BARROS, E. M. D. de. A capacidade de ação discursiva: representações do contexto de produção em situação de ensino-aprendizagem da escrita. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 54, n. 1, p. 109-136, jun. 2015.

BARROS, M. V. W. **Sessão de cinema em sala de aula com alunos do 2º ano Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio no *campus* Paraíso - IFTO**. 2019. 1 fotografia.

BARROS, M. V. W.; CAVALCANTE, R. P. A construção da argumentação por meio do gênero textual resenha crítica no ensino médio integrado: um estudo dos materiais norteadores. **Revista Sítio Novo**, Palmas, v. 4, n. 1, p. 261-275, out. 2019.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

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

BARBOSA, L. L.; COLARES, M. L. I. S. REFORMA DO ENSINO MÉDIO: desafios e possibilidades da educação integral. **Cadernos de Pesquisa**, Santarém, v. 26, n. 2, p. 295-316, abr. 2019.

BITTENCOURT, J. EDUCAÇÃO INTEGRAL NO CONTEXTO DA BNCC. **Revista e-Curriculum**, [S.l.], v. 17, n. 4, p. 1759-1780, dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2019v17i4p1759-1780>. ISSN 1809-3876.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. PL 1258/1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2000. 109 p.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p.18, 26 jul. 2004.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 30 dez. 2008. PL 3775/2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Resolução CNE/CEB nº 6**, de 20 de setembro de 2012. Brasília, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (Ensino Médio)**. Brasília, 2018. 576 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2019.

BRONCKART, J. P. Interacionismo Sócio-discursivo: uma entrevista com Jean Paul Bronckart. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL**. v. 4, n. 6, mar. 2006. Tradução de Cassiano Ricardo Haag e Gabriel de Ávila Othero.

BRONCKART, J. P. **O agir nos discursos**: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Campinas: Mercado de Letras, 2008, 208 p.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discurso**: por um interacionismo sociodiscursivo. Tradução Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2009.

CERVO, A.; BERVIAN, P.; SILVA, R. da. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHEVALLARD, Y. **La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado**. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2005.

CIAVATTA, M. A Formação Integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Revista Trabalho Necessário**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 3, p. 1-20, nov. 2005.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Retratos da Escola**, v. 5, n. 8, jan./jun. 2011 – Brasília: CNTE, 2011.

DIAS, Eliana *et al.* GÊNEROS TEXTUAIS E(OU) GÊNEROS DISCURSIVOS: UMA QUESTÃO DE NOMENCLATURA? **Revista Interações**, Santarém, v. 7, n. 19, p. 142-155, nov. 2011. Disponível em: <https://repositorio.ipsantarem.pt/handle/10400.15/532>. Acesso em: 1 ago. 2020

DIRK, D. A. **O Ensino Médio em Instituições Escolares e a Formação Humana Integral**. 2015. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

ENGEL, G. I. **Pesquisa-ação**. Educ. rev. , Curitiba, n. 16, pág. 181-191, dezembro de 2000. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-

40602000000200013&lng=en&nrm=iso. acesso em 01 de maio de 2021.
<https://doi.org/10.1590/0104-4060.214> .

FERNANDES, F. das C. M. Gestão dos institutos federais: o desafio do centenário da rede federal de educação profissional e tecnológica. **HOLOS**, [S.l.], v. 2, p. 3-9, out. 2009.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FONSECA, J. J. S. Apostila. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRAMSCI, A. Caderno 12. **Os intelectuais. O princípio educativo**. In: . Cadernos do cárcere. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GUNTHER, H. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Maio/ago. 2006, v. 22 n. 2, p. 201-210.

INEP. Assessoria de Comunicação. PISA. In: **Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em leitura, matemática e ciências no Brasil**, 3 dez. 2019. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206. Acesso em: 17 jan. 2019.

KOCH, I. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

KOCH, I. V; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e Argumentar**. São Paulo: Contexto, 2018a.

KOCH, I. V; ELIAS, V. M. **Ler e Compreender**: os sentidos dos textos. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2018b.

KUENZER, A. (org.). **Ensino médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LEITÃO, S. Processos de construção do conhecimento: a argumentação em foco. **Proposições**, [S.l.], v. 18, n. 3, p. 75-92, fev. 2016. ISSN 1982-6248.

LEITÃO, S. Argumentação e desenvolvimento do pensamento reflexivo. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 20, n. 3, p. 454-462, 2007. Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-

79722007000300013&lng=en&nrm=iso. access on 02 Oct. 2020.
<https://doi.org/10.1590/S0102-79722007000300013>.

LEITE, B. S. M-Learning: o uso de dispositivos móveis como ferramenta didática no ensino de Química. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 22, n. 3, p. 55-68, 2014. Disponível em: <https://www.brie.org/pub/index.php/rbie/article/view/2475/2832>. Acesso em: 4 abr. 2019.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus Professor, Adeus Professora? novas exigências educacionais e profissão docente**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões da nossa época; v. 2)

LIMA-SILVA, A. V. A produção de resenha acadêmica no ensino superior. **Revele**, Minas Gerais, n. 2, p.1-9, jan. 2011. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/index/index>. Acesso em: 20 jun. 2019.

LOPES, C. M. de S. **O Ensino de Leitura do Gênero Cordel na Perspectiva Interacionista Sociodiscursiva**. 2019. 194 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - Profletras), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

LOUSADA, E. G. A abordagem do Interacionismo Sociodiscursivo para a análise de textos. *In*: SILVA, Cleide Lúcia da Cunha Rizerio e; PIRES, Eduardo Lopes; CARLOS, Josely Teixeira. **Abordagens metodológicas em estudos discursivos**. São Paulo: Paulistana, 2010. p. 5-20. Disponível em: <http://eped.fflch.usp.br/sites/eped.fflch.usp.br/files/Livro%20II%20EPED.pdf#page=5>. Acesso em: 10 jun. 2020.

MACHADO, A. R.; LOUSADA, E. G.; ABREU-TARDELLI, L. S. **Resenha**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MANACORDA, M. A. O. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artmed, 1990. p. 201-247.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M.; **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARCONI, M.; LAKATOS, E. **Técnicas de Pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais, definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MARQUES, N. B. de M. **A Organização Curricular dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio**: a busca por um currículo integrado. 2019. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - Profept), Instituto Federal Goiano, Morrinhos, 2019.

MARTINS, W. da S. *et al.* M-LEARNING COMO MODALIDADE DE ENSINO: a utilização do aplicativo estatística fácil no ensino médio. **Ensino da Matemática em**

Debate, São Paulo, v. 5, n. 1, p.1-17, maio 2018. Disponível em: <http://ken.pucsp.br/emd/article/view/32882/25612>. Acesso em: 5 jun. 2019.

MATÊNCIO, M. L. M. Referenciação e retextualização de textos acadêmicos: um estudo do resumo e da resenha, *In: Anais do Congresso do III Congresso Internacional da ABRALIN*. Rio de Janeiro. mar. 2003.

MATIAS-PEREIRA, J. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MEDEIROS, J. B. **Redação científica**: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Assessoria de Comunicação. **Português tem apenas 1,6% de aprendizagem adequada no Saeb**. 30 ago. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/389-ensino-medio-2092297298/68271- apenas-1-6-dos-estudantes-do-ensino-medio-tem-niveis-de-aprendizagem- adequados-em-portugues>. Acesso em: 30 jul. 2019.

MOREIRA, M. A. **Teorias de Aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: Epu, 2011.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MOURA, D. H. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 89, n. 3, p. 705-720, jul. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v39n3/10.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2020.

MOURA, D. H.; LIMA FILHO, D. L.; SILVA, M. R. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, dez. 2015.

NASCIMENTO, E. P. do. Gêneros textuais, argumentação e ensino. *In: PEREIRA, Regina Celi Mendes (org.). A didatização de gêneros no contexto da formação continuada*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012.

NASCIMENTO, E. P. do. O ENSINO DA ARGUMENTAÇÃO NA LEITURA, NA PRODUÇÃO TEXTUAL E NA ANÁLISE LINGÜÍSTICA: REFLEXÕES TEÓRICO-PROPOSITIVAS. **Revista do Gelne**, Natal, v. 17, n. 2, p. 159-183, set. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/10186>. Acesso em: 5 jun. 2020.

NEVES, M. dos S. **Estratégias para o ensino de gêneros textuais com utilização de MOOCS em dispositivos móveis**. 2015. 120 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife.

NUNES, V. da S. A Produção de Resenha de Vídeo por Estudantes do Ensino Médio. **Revista Signos**, Lajeado, v. 2, n. 40, p. 145-166, 11 nov. 2019. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas>. Acesso em: 13 set. 2020.

PETRECHE, C. R. C. Análise de duas sequências didáticas com base nos pressupostos teórico metodológicos do ISD. *In*: Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais (SIGET). **[Anais]**, Caxias do Sul, 2009. p. 1-16. Disponível em: <https://www.ucs.br/ucs/extensao/agenda/eventos/vsiget/portugues/anais/arquivos>. Acesso em: 10 jun. 2020.

PORTUGAL, R. A. **A intertextualidade na retextualização da resenha acadêmica: o procedimento sequência didática**. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Viçosa-MG: UFV, 2010.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013, 276 p.

RAMOS, M. N.; FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005

RAMOS, M. **Concepção do ensino médio integrado**. 2008. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrad_o5.pdf. Acesso em: 5 fev. 2019.

RAMOS, M. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. *In*: MOLL, Jaqueline (org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

RODRIGUES, F. L. F. A construção da crítica em resenhas produzidas por alunos. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 13, n. 2, p. 273-297, ago. de 2013. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-76322013000200004&lng=en&nrm=iso. acesso em 12 de agosto de 2020. <https://doi.org/10.1590/S1518-76322013000200004>.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. *In*: MEURER, J. L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (org.). **Gêneros teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. Cap. 3.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, A. P. dos. **O ensino-aprendizado do ato de argumentar na resenha crítica de filme**. 2015. 151 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2015.

SAVIANI, D. **A Nova lei da Educação: trajetórias, limites e perspectivas**. 13. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989. 51p.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3. ed. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2011.

SILVA, J. M. da. Gênero resenha: formação de um produtor de texto crítico. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia, vl.21, n. 3. set./dez. 2019. -ISSN 1983-3857. DOI 10.14393/OT2019v21. n.3.48875

TELES, N. de S.; MOTA, L. Matos. LDB e EPT: o percurso da lei e seus desdobramentos para a educação profissional. **Revista Sítio Novo**, Palmas, v. 4, n. 1, p. 7-19, jan. 2020. Trimestral. Disponível em: <http://sitionovo.ifto.edu.br/index.php/sitionovo/article/view/253>. Acesso em: 12. 06. 2020.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e a filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Editora 34, 2017. 376 p.

VILARINS, T. R. de A. Dados solicitados. [**mensagem pessoal**]. Mensagem recebida por verawolff27@gmail.com em 6 set. 2020.

APÊNDICE A - Produto Educacional - Aplicativo *Resenhando*

RESENHANDO APLICATIVO EDUCACIONAL



Marlice Vera Wolff Barros
Rosa Maria Machado de Sena
Rivadavia Porto Cavalcante

Autores:

Marlice Vera Wolff Barros
 Rosa Maria Machado de Sena
 Rivadávia Porto Cavalcante

Colaborador:

Gerverson Silva Araujo

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
 Bibliotecas do Instituto Federal do Tocantins

B277r Barros, Marlice Vera Wolff
 Resenhando : Aplicativo Educacional / Marlice Vera Wolff Barros.
 – Palmas, TO, 2021.
 16 p. : il. color.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Campus Palmas, Palmas, TO, 2021.

Orientadora: Dra. Rosa Maria Machado de Sena
 Coorientador: Dr. Rivadávia Porto Cavalcante

1. Gênero Textual. 2. Resenha Crítica. 3. Argumentação. I. Sena, Rosa Maria Machado de. II. Cavalcante, Rivadávia Porto. III. Título.

CDD 370

A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, deste documento é autorizada para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.
 Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica do IFTO com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).





SUMÁRIO —

1. Apresentação	1
2. O Gênero Resenha Crítica: uma oportunidade do desenvolvimento da Argumentação dos Alunos da Educação Profissional Tecnológica	2
3. Por que utilizar o Aplicativo Resenhando ...	4
4. Conhecendo o aplicativo Resenhando	6
4.1 O logotipo	6
4.2 Informações técnicas	7
4.3 Entendendo a ferramenta	8
5. Dos autores	14
6. Do colaborador	16
7. Referências	17

1. Apresentação

Este tutorial destina-se aos docentes e discentes que desejam trabalhar com gêneros textuais crítico-argumentativos, em especial o gênero resenha crítica. Para isso, é oferecido como apoio didático o aplicativo (*App*¹) educacional Resenhando: um manual de elaboração de resenha crítica.

O *App Resenhando* foi desenvolvido durante os estudos realizados no âmbito do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO). O objetivo da criação do aplicativo é proporcionar ao usuário uma sequência de informações didáticas, que sirvam como apoio para o entendimento da produção do gênero textual resenha crítica. Ao realizar a produção de uma resenha crítica, de algum objeto cultural (livros, filmes, peças teatrais, obras de arte etc.), executa-se uma sequência de ações. Pensando nisso, o *App Resenhando* foi desenvolvido, com conteúdo de fácil compreensão, para que o usuário se aproprie do gênero como instrumento de interação, e possa, a partir dele, desenvolver um posicionamento crítico.

O processo de construção do produto teve como base as dificuldades compartilhadas por alunos da Educação Profissional Tecnológica, por meio de questionários semiestruturados e de produções de resenhas iniciais.

Espera-se que o aplicativo Resenhando possa auxiliar no processo formativo dos estudantes, colaborando na compreensão, na argumentação; e na manifestação de ideias e de pontos de vista, de maneira que estas ações não sejam apenas reproduções de outras vozes.



Figura 01 - Imagem da tela do menu inicial
Fonte: Aplicativo *Resenhando* 2020

¹ Aplicativo, ou *App* (abreviação para o termo em inglês *Application*), é uma ferramenta e/ou utilitário usado, principalmente, por dispositivos móveis como smartphones e tablets.

2. O gênero resenha crítica: uma oportunidade para desenvolver a argumentação dos alunos da Educação Profissional Tecnológica

A Educação Profissional Tecnológica requer uma aprendizagem significativa e contextualizada, que contribua para a compreensão dos processos históricos e das relações sociais vivenciadas pelo estudante. A pretensão não é o aluno “conhecer a totalidade, não é dominar todos os fatos, mas as relações entre eles, sempre reconstruídas no movimento da história” (KUENZER, 2002, p. 87).

Para tanto, o ensino da escrita argumentativa é uma prática de linguagem a qual possibilita ao aluno a reflexão acerca do meio em que vive, proporcionando, com isso, uma participação ativa, social e política. Essas características impulsionam o aluno para a cidadania plena e contribuem para sua formação humana integral.

Para Bakhtin (2011, p. 261) “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”. Dessa forma, trabalhar a linguagem, por meio da escrita argumentativa, possibilita a descoberta da individualidade e o conhecimento de novos domínios discursivos, refletindo no desenvolvimento intelectual e na formação cidadã. Koch (2018, p. 15) considera que para a produção textual “não basta conhecimento da língua, é preciso também considerar conhecimentos de mundo, da cultura em que vivemos, das formas de interagir em sociedade”. Marcuschi (2010, p. 23) define os gêneros textuais como “ações sociodiscursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo”.

Partindo desses aportes teóricos, percebe-se o gênero resenha crítica como um instrumento de linguagem que possibilita ao aluno fazer uso de diversas funções mentais, como: leitura, interpretação, argumentação e posicionamento crítico sobre determinado assunto. Essas funções podem ser estimuladas a partir de objetos culturais, os quais abordem determinadas temáticas, que por conseguinte poderão, também, aprimorar as capacidades de linguagem dos alunos.

As capacidades de linguagem requerem do estudante compreensão para a produção do gênero como instrumento, em nível de interação, contexto e arquitetura do texto. Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 44), as capacidades de linguagem evocam: “adaptar-se às características do contexto (capacidades de ação); mobilizar modelos discursivos (capacidades discursivas); dominar as operações psicolinguísticas

e as unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas)”.

Na configuração da resenha crítica é possível trabalhar diversos temas, considerando os objetos analisados (livros, filmes, peças, obras de artes, entre outros). Isso proporciona ao estudante uma experiência de interação social, contextualizada ao meio em que se encontra, ampliando a sua competência discursiva. Dessa forma, o aluno interage com o assunto em estudo, estimulando a autoconstrução do conhecimento ao invés de somente recebê-lo de forma passiva. Aos docentes, também é proporcionada a possibilidade de atuação, em um contexto de interdisciplinaridade; visto que o mesmo objeto cultural pode ser observado e trabalhado em diversas disciplinas.

Para isso, o *App Resenhando* possui conteúdos que abordam as definições, as estruturas e os usos adequados de termos que enriquecem a produção textual. Os conteúdos que contemplam o desenvolvimento da argumentação, por exemplo, oferecem uma variedade de tipos de operadores argumentativos, os quais indicam formas adequadas para uso no texto. O *App* oportuniza a produção de resenhas e de outros gêneros textuais.

3. Por que utilizar o *App Resenhando*

Os aplicativos são cada vez mais utilizados como formas de aprendizagem móvel, chamadas de *mobile learning* ou *m-learning*, que é a aprendizagem por meio de dispositivos móveis, tais como *smartphones*, *tablets* e *notebooks*. Os termos referenciados “são utilizados para representar o conjunto de práticas e atividades educacionais realizadas por meio desses dispositivos” (MARTINS et al., 2018, p. 3).

Partindo dessa concepção, juntamente com a necessidade de ensinar aos alunos o gênero resenha crítica, de forma mais efetiva, criou-se o produto educacional *Resenhando*, direcionado ao contexto de ensino-aprendizagem, como instrumento pedagógico aos docentes e discentes.

Os recursos tecnológicos educacionais são uma forma de repensar a educação, propiciando novas configurações de interação e expressão. Para os discentes, o *App* se mostra como um instrumento de fácil acesso, oferecendo possibilidade de uso a qualquer momento e de forma permanente. Por meio dele, o usuário pode tirar dúvidas e optar por termos e conectivos a serem utilizados em seu texto. Por outro lado, o tema oferecido, por ser uma forma de ensino sequencial do gênero resenha crítica - considerado como acadêmico - é pouco trabalhado na Educação Básica, gerando, com isso, um desperdício no que diz respeito ao incentivo à leitura, interpretação, síntese e argumentação.

O conteúdo do *App Resenhando* possibilita uma metodologia aberta a qualquer disciplina. Por exemplo, o docente pode ofertar ao aluno um objeto cultural que aborde temáticas dos conteúdos ministrados em sala de aula, solicitando, em seguida, a resenha, cuja produção terá o aplicativo como apoio. Dessa forma, é oportunizado aos estudantes um momento de aprendizagem ativa, em contraposição aos métodos tradicionais de ensino.

É importante ressaltar que, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio (BRASIL, 2018), o gênero resenha é citado como uma habilidade para a prática de leitura, de escrita, de produção textual e de análise linguística. Esses tipos de atividades são fundamentais para os alunos da Educação Profissional Tecnológica. Primeiro, pela oportunidade de trabalhar a interdisciplinaridade, em especial com as

disciplinas da base técnica e comum. Segundo, ao permitir que por meio do discurso ocorra um momento individual de pensamento e expressão crítica, pois “o enunciado reflete a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter estilo individual” (BAKHTIN, 2016, p. 16).

Dessa forma, dentre as principais vantagens do *App Resenhando* estão: o uso de tecnologia para a prática de produção textual; a disponibilidade de conteúdo para o entendimento do objetivo e estrutura da resenha crítica e do gênero resumo; as opções e o uso adequado dos operadores e conectivos argumentativos; os conteúdos disponibilizados para uma melhor abordagem na argumentação escrita; uma proposta didática-pedagógica, cuja prática possibilita a interdisciplinaridade.

Desse modo, espera-se que o uso do aplicativo, pelo estudante e pelos professores, seja uma experiência significativa. Que esta possa auxiliar no processo formativo por meio de uma aprendizagem interativa e flexível, que possa contribuir para o desenvolvimento comportamental argumentativo dos alunos, além de auxiliar na formação de um cidadão crítico/reflexivo

Figura 02 - Imagem do logotipo
Fonte: Aplicativo *Resenhando* (2020).



4. Conhecendo o *App Resenhando*

O aplicativo é organizado por 5 abas, utilizadas para orientar os alunos na produção da resenha crítica. O *App* trabalha a estrutura da resenha em um formato mais aprofundado, possibilitando, ao usuário, o entendimento de outros conteúdos úteis para o desenvolvimento de gêneros discursivos argumentativos. Nos tópicos seguintes, são apresentadas as características gerais e a descrição do *App*, para que os usuários aproveitem todas os recursos disponíveis.

4.1 O Logotipo

O *App Resenhando* foi desenvolvido tendo como base duas concepções de educação. A primeira, que busca a formação humana integral, em uma perspectiva de formar sujeitos com conhecimentos técnicos, assim como de incentivar para o pensamento crítico, autônomo e emancipado.

A segunda, que se apoia na teoria do interacionismo sociodiscursivo, e reflete o conhecimento adquirido. Esse conhecimento advém da interação do ser humano com a realidade, a cultura e a sociedade. A interação influencia na forma de pensar, de julgar e de agir. Logo, a exposição desse conhecimento é observada nas práticas de linguagem, realizadas por meio dos gêneros textuais.

Considerando o aporte teórico, observa-se que os conteúdos não podem ser ministrados de forma compartimentada, ou seja, é necessário que seja estabelecida uma conexão entre eles. O conhecimento precisa ser integrado, possibilitando ao estudante uma visão global dos conteúdos. Dessa forma, a figura mais representativa para transmitir a ideia da proposta deste produto educacional é uma **espiral**.



Figura 3 - Logotipo do aplicativo
Fonte: Aplicativo *Resenhando*

O ensino espiralado representa a concepção de que diferentes disciplinas trabalhem uma temática com visões e enfoques distintos. Desse modo, os conteúdos não devem ser ministrados de forma compartimentada, sem se estabelecer uma conexão entre eles; o conhecimento precisa ser integrado, possibilitando ao estudante uma visão abrangente dos conteúdos. Assim, um assunto pode ser abordado de forma interdisciplinar em diferentes matérias.

4.2 Informações técnicas

Para o desenvolvimento do aplicativo, inicialmente, foram pensadas questões sobre o público-alvo e os custos gerais. O sistema operacional (SO) escolhido para o desenvolvimento foi o *Android*, da empresa *Google*. Ele representa 74,45% (CASSERLY, 2019) do mercado de dispositivos móveis e oferece baixo custo. Outro SO avaliado foi o *iOS*, da empresa *Apple*, representando 22,85% do mercado; no entanto, esse foi descartado como opção em virtude de seu alto custo de desenvolvimento e manutenção.

No projeto do aplicativo não havia nenhuma necessidade de utilização de recurso exclusivo de um desses SOs. Isso fez com que fosse pensado na escolha de um *framework* de desenvolvimento de aplicativos híbridos. O *framework* escolhido foi o *Flutter*, lançado pela *Google*. Mesmo sendo recente no mercado, ele se destaca pela proposta diferente, em relação aos concorrentes, pois permite desenvolvimento tanto para *Android* quanto para *iOS* (ABRANCHES, 2018).

A linguagem utilizada para o desenvolvimento no *Flutter* é a *Dart*, linguagem de programação desenvolvida, também, pela *Google*. A *Dart* foi projetada por meio de linguagens como *Java* e *C++*. Ela apresenta uma sintaxe familiar e natural aos programadores, além de proporcionar fácil aprendizagem (CICHINI, 2011).

O aplicativo foi desenvolvido com uma interface simples, os temas ficam dispostos no menu. Após a escolha do tema, é apresentado o conteúdo que foi elaborado para que o usuário/aluno se aproprie do assunto selecionado. Foi adicionada a opção de envio *on-line* de trabalhos, para que os alunos possam enviar seus textos diretamente aos professores e, também, à plataforma *Google Acadêmico*.

Para os alunos que não possuem um *smartphone* com *Android* foi desenvolvido um *site* no *Github Pages* - serviço de hospedagem de *sites* - que usa arquivos diretamente de um repositório no *GitHub* e os executa como um *site* de conteúdo estático (GITHUB, 2019). Nesse site, os alunos, por intermédio do navegador, podem acessar todo o conteúdo como se estivessem no aplicativo.

4.3 Entendendo a ferramenta

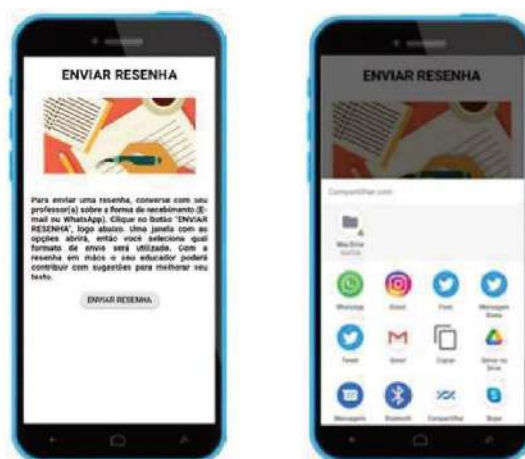
O App *Resenhando* foi desenvolvido para que o usuário possa entender a formação estrutural do gênero resenha crítica, e as ações que se fazem necessárias à produção dos gêneros discursivos argumentativos. Assim, o aplicativo foi dividido em cinco telas: a primeira exibe a apresentação; as demais, os conteúdos de forma detalhada para a produção textual. Na tela inicial do aplicativo, tem-se um menu no qual o aluno escolhe sobre qual tema ele quer pesquisar (Figura 3).



Figura 4 – Tela inicial
Fonte: Aplicativo *Resenhando* (2020).

Além do acesso aos temas apresentados, a tela inicial dispõe de duas funcionalidades na parte inferior: um ícone que possibilita ao aluno enviar a produção textual ao professor (Figura 4), por meio de várias opções do próprio dispositivo; e

outro que oferece o acesso direto ao *Google Acadêmico*, permitindo o aluno pesquisar artigos científicos.



Figuras 5 e 6 - Imagem da tela Enviar resenha
Fonte: Aplicativo *Resenhando* (2020).

Ao final das telas que abordam os temas, está disponível um *link* de acesso ao *e-book* do *Resenhando*. O material, mais completo, aborda todos os conteúdos trabalhados no aplicativo.

QUER SABER MAIS?

CLIQUE NO LINK DE ACESSO
AO E-BOOK DO RESENHANDO



A. Apresentação

O conteúdo da *Apresentação* tem o propósito de oferecer um panorama sobre os objetivos do aplicativo, as vantagens, os autores do projeto e um tutorial sobre suas funcionalidades.

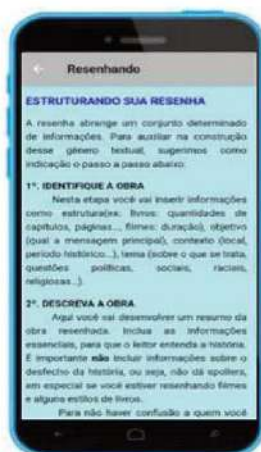
Figura 7 - Imagem da tela de *Apresentação*
Fonte: Aplicativo *Resenhando* (2020).



B. Estrutura da Resenha Crítica

A tela *Resenha Crítica* possibilita ao aluno ter acesso a conteúdo com elementos essenciais à produção textual. Conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 22), “o instrumento, para se tornar mediador, para se tornar transformador da atividade, precisa ser apropriado pelo sujeito, ele não é eficaz senão à medida que se constroem, por parte do sujeito, os esquemas de sua utilização”.

Figura 8 - Imagem da tela Estruturando sua resenha
Fonte: Aplicativo *Resenhando* (2020).



Dessa forma, além das definições, o aluno tem disponível a configuração do gênero trabalhado em formato sequencial, para um melhor entendimento do processo de construção. Foi disponibilizado, também, exemplos de verbos que remetem a ações específicas que, geralmente, o resenhista utiliza no decorrer de uma produção.

Figura 9 - Imagem da tela Estruturando sua resenha
Fonte: Aplicativo *Resenhando* (2020).

C. Uso de verbos e conectivos



Figura 9 - Imagem da tela Estruturando sua resenha
Fonte: Aplicativo *Resenhando* (2020).

Nessa tela (Figura 9) constam quadros com opções de verbos que expressam o ato de falar. Isso corrobora a compreensão de diferentes formas de referência, principalmente, ao tratar de textos resenhados. Como a resenha é um texto de outro texto (de outro autor), é normal que haja referências à obra original.

Por isso, as vozes, tanto do resenhista quanto do autor da obra resenhada, precisam estar bem definidas, evitando, com isso, lacunas que causem dubiedade interpretativa ao leitor. Ao mencionar essas vozes, é necessário preocupar-se com a clareza do que é dito pelo resenhista e do que é dito pelo autor. Além dos verbos, o usuário tem disponível uma lista de conectivos com suas respectivas finalidades para o uso correto no texto.

O objetivo dos conectivos é ligar frases e orações, com a função de dar clareza e coerência ao texto, na construção de uma sequência de ideias. A coerência textual é o

resultado da continuação do sentido do texto, influenciada pela identificação de conceitos e conhecimentos de mundo, os quais estão registrados na memória do leitor.

D. Resumo: uma etapa da resenha

Considerou-se fundamental abordar sobre o gênero resumo no *App*, haja vista que ele é parte componente da estrutura do gênero resenha crítica. O conteúdo do aplicativo explana as características fundamentais do resumo, para assim, o usuário alcançar o seu principal objetivo, que é conseguir coletar as informações principais do texto.

Na aba que trata do assunto, o objetivo é demonstrar, de forma didática, algumas ações que devem ser observadas para a produção do resumo. Dessa forma, são apresentadas diversas dicas, como: estratégias de apagamento e substituição de palavras; seleção de informações; e construção do resumo por meio de perguntas.



Figuras 11 e 12 - Imagens da tela Resumo
Fonte: Aplicativo *Resenhando* (2020).

E. Desenvolvendo seus argumentos

Dentre as várias páginas do aplicativo, destaca-se a tela *Desenvolvendo seus argumentos*, que oferece conteúdo sobre argumentação e posicionamento crítico. É a página com mais conteúdo e tem como principal proposta demonstrar, linguisticamente, como desenvolver a escrita argumentativa de forma coerente, trabalhando na formação do conjunto: ponto de vista e justificativa.

Nesse espaço é disponibilizado um quadro com diversos operadores argumentativos e suas respectivas funções para uso nas produções textuais, além de um sequenciamento de informações para construção de argumentos (início, desenvolvimento e conclusão). Aborda-se também a importância do desenvolvimento do pensamento crítico, tendo em vista a quantidade de informações recebidas diariamente. Assim, o item *Desenvolvendo o pensamento crítico*, tem como fundo estratégico a proposta de práticas que analisam a veracidade de informações, utilizando



Figura 13 e 14 - Imagens da tela Desenvolvendo seu argumento

Fonte: Aplicativo *Resenhando* (2020).

5. Dos autores



Marlice Vera Wolff Barros

Marlice Vera Wolff Barros é graduada em Letras (Língua Portuguesa) pela Faculdade Estácio de Sá, graduada em Ciências Contábeis pela Faculdade da Amazônia Ocidental, pós-graduada em Gestão Pública e mestranda em EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, pelo Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia - Campus Palmas. É servidora pública federal, técnico administrativo, atualmente exerce o cargo de direção, na função de Gerente de Administração do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - Campus Paraíso do Tocantins. Atua desde 2015 na área da Educação, com ênfase em Administração Educacional. Nesse período, atuou por dois anos como Coordenadora de Registros Acadêmicos, e há quatro anos é Gerente de Administração.



Rosa Maria Machado de Sena

A Professora Rosa Maria Machado de Sena possui doutorado em Ciências pela Universidade de São Paulo (USP - 2013) (Capes 6), mestrado interdisciplinar em Ciências do Ambiente pela Fundação Universidade Federal do Tocantins (UFT - 2007), graduação em Farmácia, com habilitações em Bioquímica (1989) e Farmácia Industrial (alimentos e medicamentos) (1990) pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF, 1990). Foi pesquisadora da Fundação de Medicina Tropical do Tocantins (FMT/TO). Atualmente é docente do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), dos cursos de Mestrado em Educação Profissional, de Tecnológica e no Curso Técnico em Análises Clínicas. Compõe o Comitê Científico do Câmpus e é parecerista ad hoc de Projetos de Pesquisa. Atua nas seguintes áreas: Terapia Fotodinâmica e Laserterapia; Microbiologia e Parasitologia Clínica e Ambiental; e Ensino Profissional.



Rivadavia Porto Cavalcante

O Professor Rivadavia Porto Cavalcante possui doutorado em Linguística e Práticas Sociais pela Universidade Federal da Paraíba (PROLING/UFPB), Estágio de Doutorado Sanduiche (PDSE/CAPES) - Boursier excellence - pela Universidade de Genebra (UNIGE) na Suíça, mestrado em Linguística e Práticas Sociais (PROLING/UFPB), especialista em métodos de Ensino/Aprendizagem da língua inglesa pela Faculdade de Educação São Luiz, Jabotical/SP, especialista em docência universitária pela Universidade Estadual de Goiás (UEG), licenciado e bacharelado em Letras pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Atua como Pesquisador de práticas sociais da lingua(gem) e dos gêneros de texto que as representam, com ênfase em Linguística Aplicada e Políticas Linguísticas. Docente e tradutor (Inglês/Francês) com experiência em gestão de projetos para cooperação e parcerias internacionais. Líder do Grupo de Estudos em Lingua(gem), Interação e Representações nas Práticas Formativas (GELIPRAC/IFTO). Membro do Grupo de Estudos em Letramentos, Interação e Trabalho (GELIT/UFPB) e do Núcleo de Estudos de Políticas e Educação Linguística (NEPEL/UFPB) cadastrados no CNPq. Atualmente é docente do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), dos cursos de Mestrado em Educação Profissional, de Tecnológica e no Curso Superior Letras Português.

.6. Colaborador



Geverson Silva Araújo

Geverson Silva Araújo é aluno do Curso de bacharelado em Sistemas de Informação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins. Tem obtido a base para programar em Java, C, PHP e Android, e na área de inteligência artificial e robótica. Possui conhecimento na área de Redes de Computadores, Banco de Dados e Engenharia de Software.

.7. Referências

- ABRANCHES, J. **Conhecendo um pouco mais do Flutter**. 2018. Disponível em: <https://imasters.com.br/framework/conhecendo-um-pouco-mais-flutter>. Acesso em: 9 out. 2020.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- CASSERLY, M. **iOS vs Android: quem domina o mercado de smartphones?** 2019.
- CICHINI, R. **Dart: Nova linguagem de programação estruturada da Google** - Blog - Insights - Just DigitalBlog – Insights – Just Digital. 2011.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. E Org. de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.
- FLUTTER. **Flutter makes it easy and fast to build beautiful mobile apps**. 2019.
- GITHUB. **Sobre o GitHub Pages - GitHub Docs**. 2019.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Escrever e Argumentar**. São Paulo: Contexto, 2018.
- KUENZER, A. (org.). **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2010.
- MARTINS, W. da Silva et al. M-learning como modalidade de ensino: a utilização do aplicativo estatística fácil no ensino médio. **Ensino de Matemática em Debate**, São Paulo, v. 5, n. 1, p.1-17, maio 2018. Disponível em: <http://ken.pucsp.br/emd/article/view/32882/25612>. Acesso em: 5 jun. 2019.



APÊNDICE B - Material de apoio

DESENVOLVENDO SUA RESENHA CRÍTICA

A argumentação em foco

AUTORES:

MARLICE VERA WOLFF BARROS

ROSA MARIA MACHADO SENA

RIVADÁVIA PORTO CAVALCANTE

Sumário

APRESENTAÇÃO	3
1. RESENHAR	4
1.1 ESTRUTURA DA RESENHA CRÍTICA.....	6
1.2 USO DE CONECTIVOS NA RESENHA CRÍTICA	7
1.3 INSERÇÃO DE VOZES	8
2. LEITURA E INTERPRETAÇÃO	10
2.1 ESTRATÉGIAS DE LEITURA	10
2.2 LEITURA ATIVA	11
2.3 INTERPRETAÇÃO INTERATIVA E CRÍTICA	12
2.4 COERÊNCIA TEXTUAL.....	14
3. RESUMIR.....	14
3.1 ELABORAÇÃO DO RESUMO	15
3.2 ESTRATÉGIAS DE APAGAMENTO/SUBSTITUIÇÃO	16
3.3 SELEÇÃO DE INFORMAÇÃO	17
4. INTERTEXTUALIZAR	18
4.1 A INTERTEXTUALIDADE COMO ESTRATÉGIA ARGUMENTATIVA.....	19
4.2 TIPOS DE INTERTEXTUALIDADE	20
5. ARGUMENTAR.....	21
5.1 OPERADORES ARGUMENTATIVOS	23
5.2 COMO INICIAR UMA ARGUMENTAÇÃO	24
5.3 DESENVOLVENDO A ARGUMENTAÇÃO.....	25
5.4 CONCLUINDO A ARGUMENTAÇÃO	26
5.5 O QUE EVITAR NA SUA ARGUMENTAÇÃO	28
5.6 DESENVOLVENDO O PENSAMENTO CRÍTICO	28
REFERÊNCIAS	31

APRESENTAÇÃO

O E-book *Desenvolvendo sua resenha crítica* é um produto educacional fruto do programa de pós graduação em Educação Profissional Tecnológica-Profep, do Ifto Campus Palmas.

Tem como objetivo proporcionar ao usuário uma sequência de informações didáticas para o entendimento da produção do gênero textual resenha crítica.

Quando realizamos a produção de uma resenha crítica de algum objeto cultural (livros, filmes, peças teatrais, obras de artes...), executamos uma sequência de ações que são: ler, interpretar, resumir, intertextualizar e argumentar. Cada uma destas ações é trabalhada aqui no aplicativo. Os conteúdos abordam as definições, estruturas e uso correto de termos que possibilitam enriquecer a produção textual.

Em especial, no conteúdo **argumentar** é oferecido uma variedade de tipos de **operadores argumentativos** e ainda a indicação da forma correta para uso no texto. Todo o E-book oportuniza a produção além de resenhas, de outros gêneros textuais.

Aproveite, explore o conteúdo, você tem em mãos uma ferramenta de fácil acesso, que vai colaborar na compreensão, argumentação e manifestação de ideias e pontos de vistas, para que você não seja eco de outras vozes.

1. RESENHAR

DEFINIÇÃO DE RESENHAS

As resenhas são textos que trazem o resumo do objeto cultural (filmes, livros, obra de arte...) juntamente com o comentário ou avaliação do resenhista de forma argumentada;

A resenha é um gênero textual de leitura, compreensão e interpretação de textos;

São textos que resumem e comentam criticamente algum objeto cultural (a crítica pode ser positiva ou negativa).

O objetivo da resenha é oferecer informações ao leitor para que este consulte ou não a obra resenhada.



O que é uma resenha?

É uma produção textual que tem como propósito descrever de forma sintetizada o conteúdo de uma obra, analisar e refletir sobre as ideias principais e/ou opinião de seu autor e/ou autores.

Para que serve a resenha?

Divulgar conteúdo de uma obra e refletir sobre suas contribuições para a sociedade.

Quem escreve uma resenha é?

Um escritor ou autor-resenhista.

Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004, p. 14) citam a resenha como “um texto sobre outro texto, de outro autor”, explanando ainda se tratar de um gênero,

[...] que exige que os textos a que a ele pertençam tragam as informações centrais sobre os conteúdos e sobre outros aspectos de outro(s) texto(s) lido(s) - como por exemplo sobre seu contexto de produção e recepção, sua organização global, suas relações com outros textos etc. -, e que além disso, tragam comentários do resenhista não apenas sobre os conteúdos, mas também sobre todos esses outros aspectos (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2004, p. 14).

OBRAS QUE PODEM SER RESENHADAS

- **Obras acadêmicas:** matéria estudada, livros, capítulos de livro, artigos, ensaios, monografias, dissertações, teses etc.
- **Obras cinematográficas, literárias e televisivas:** romances, contos, filmes, novelas, minisséries, teatro, programas de televisão, vídeos do youtube, documentários, entre outros;
- **Obras jornalísticas:** entrevistas, reportagens, podcasts...
- **Eventos:** palestras, seminários, congressos, peça teatral, visitas técnicas, feira de livros, aulas...

Quando realizamos a produção de uma resenha crítica de algum objeto cultural (livros, filmes, peças teatrais, obras de artes...), executamos uma sequência de ações que são: ler, interpretar, resumir, intertextualizar e argumentar



No exemplo da resenha abaixo de Amanda Garcia Ludwig retirada do site <http://www.engeplus.com.br/noticia/leituras-cia/2016/resenha-a-culpa-e-das-estrelas> observamos claramente a presença primeiramente de algumas características da obra como data de publicação e nome do autor, após segue o resumo do livro e a avaliação argumentada da autora, duas características principais da resenha.



Fonte: <https://www.intrinseca.com.br/blog>
 acesso: 24/06/2020

Publicado em 2012, o livro (e depois o filme) *A Culpa é das Estrelas*, escrito por John Green, emocionou crianças, jovens e adultos. Hazel Grace descobre, enquanto ainda era criança, que possui um tipo de câncer com chances mínimas de cura. Desde então, sua vida se resume a tratamentos para tentar prolongar seu tempo de vida. Aos 17 anos, ela é obrigada pelos pais a frequentar um grupo de apoio às pessoas com câncer. Neste grupo, Hazel conhece o jovem Augustus Waters, de 18 anos, por quem se apaixona. Gus descobre que adolescente é apaixonada pelo livro *Uma Aflição Imperial*, de Peter van Houten. Ele decide ajudar Hazel a viajar até Amsterdam, onde o autor do livro vive, para que ela possa conhecê-lo e conversar com ele sobre o desfecho não narrado do livro. É em Amsterdam, no entanto, que Hazel descobre que o câncer de Gus, um osteossarcoma, havia voltado com tudo e estava tomando conta de seu corpo. O casal precisa, então, aprender a lidar com o fato de que os dois se amam, apesar de estarem doentes. *A Culpa é das Estrelas* é um livro emocionante, que trata do amor de dois jovens aprendendo desde cedo a lidar com o fato de que poderão ser afastados um do outro a qualquer momento. Apesar disso, a história de John Green mostra que é possível driblar as dificuldades para alcançar ao menos um pouco de alegria.

1.1 ESTRUTURA DA RESENHA CRÍTICA

A resenha abrange um conjunto determinado de informações. Para auxiliar na construção desse gênero textual, sugerimos como indicação o passo a passo abaixo:

1. Insira informações sobre estrutura, objetivos e contextos e temas da obra resenhada.



2. Aponte comentários sobre a obra.



3. Conclua com a sua posição sobre a obra resenhada, indicando com argumentos o porquê dos comentários positivos ou negativos.



Como exemplo da estrutura acima, na leitura da resenha do filme *O Juri*, é possível observar o posicionamento do resenhista tanto sobre o filme quanto sobre a temática tratada na obra. Acesse o site:

<https://adeilsonfilosofo.jusbrasil.com.br/artigos/239103626/resenha-do-filme-o-juri?ref=feed>

No esquema abaixo você encontra uma sugestão de termos para a montagem de uma resenha, apresentando a obra, a sua estrutura, a posição do autor e por fim os argumentos do resenhista, justificando seu posicionamento:

NO/O livro/filme/documentário de(nome do autor)....

O objetivo do autor

Para isso....

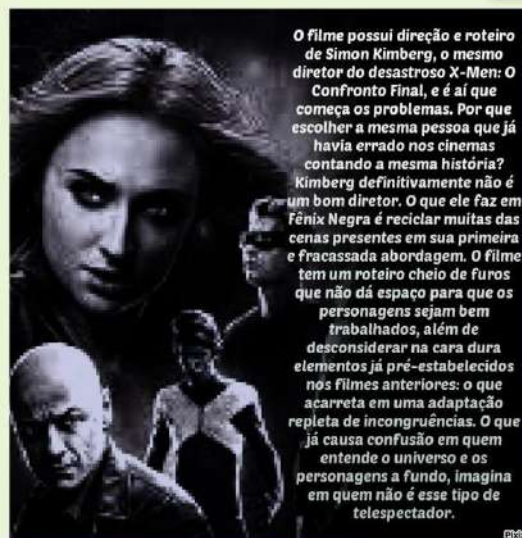
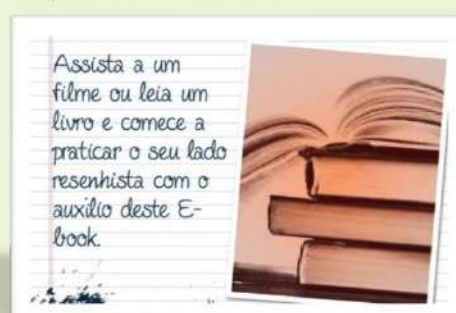
O livro/filme/documentário divide-se em....

Primeiro..../ Primeiramente..../ Na primeira parte....

Finalmente....

O autor conclui....

Devido...concordo/discordo...pois



<https://www.mundodasresenhas.com.br/home/>

Este é um trecho da resenha do filme "X-Men: Fênix Negra", observa-se claramente o posicionamento do resenhista de forma argumentada, ele faz uma crítica negativa que sustenta através de argumentos convincentes. Um fator fundamental no desenvolvimento da resenha.

1.2 USO DE CONECTIVOS NA RESENHA CRÍTICA

Os conectivos são palavras ou expressões que ligam frases e orações com a função de dar clareza e coerência ao texto, e dessa forma construir uma sequência de ideias.

Na tabela abaixo seguem alguns exemplos de conectivos com a respectiva finalidade da ideia a ser repassada.

FINALIDADE	CONECTIVO A SER USADO
Adição de ideias	não só... mais; também
Contrastes de ideias ou argumentos contrários ou comentário negativo	entretanto; embora; ainda que; no entanto; contudo; apesar de; mesmo que; mas; todavia
Explicação, constatação ou confirmação	de fato; com efeito
Conclusões	assim; por isso; assim sendo; portanto; logo; isso posto
Introduzem argumentos, causas ou justificativas	já que; uma vez que; devido a; como; pelo fato de; porque; pois; por isso

Exemplos do uso de conectivos em um trecho de uma resenha:

*"Um assunto polêmico nos livros de Dan Brown é a religião, que sempre foi, tem sido, e sempre será um assunto muito sensível para mim, de acordo com meu posicionamento religioso..., **no entanto**, este livro foi uma espécie de "batalha" entre religião e ciência. As poucas informações do passado dos personagens são mostradas belamente pela montagem através de flashbacks colocados no decorrer do filme. **Portanto**, quem não tiver conhecimento sobre a história uruguaia poderá ficar um pouco perdido e terá que dar uma pesquisada depois da sessão".* (<https://www.mundodasresenhas.com.br/resenha-anjos-e-demonios-dan-brown/>).



A expressão da subjetividade do autor da resenha é importante, deve-se tentar ser polido evitando agredir o autor da obra resenhada. É interessante expressar sua subjetividade garantindo veracidade ao que está sendo dito demonstrando não uma opinião, mas uma característica do próprio texto.

Alguns verbos expressam o ato de falar, o que significa diferentes formas de referência ao dizer do autor do texto resenhado e de outros autores.

Como a resenha é um texto de outro texto, de outro autor é normal que haja referências ao texto original. Por isso as vozes, a do resenhista e a do autor da obra, precisam estar bem definidas para que o leitor saiba destacar. Ao mencionar essas vozes é necessário preocupar-se com a clareza do que é dito pelo resenhista e do que é dito pelo autor.

Dessa forma apresentamos uma tabela com diferentes formas de mencionar o autor da obra e seus atos, diferenciando assim do que é dito pelos resenhistas.

Formas de mencionar o autor da obra e seus diferentes atos, diferenciando do que é dito pelo resenhista	
mentonar os atos e ações do autor da obra	mentonar o autor
apontar; alertar; anunciar; citar; concordar; considerar; declarar; destacar; dizer; esclarecer; expor; propor; ressaltar; eleger; objetiva-se; justifica-se; estrutura-se; apresenta-se; conclui; analisa; aponta; sustenta; desenvolve; descreve; explica; demonstra; narra; aborda; organiza; sustenta; contrapõe; confronta; afirma.	o autor; a obra; o capítulo; o filme.

Existem verbos que remetem a ações específicas que o resenhista precisa tomar, por isso é necessário **ficar atento** sobre qual ação resenhista está se referindo, para poder utilizar de forma correta. Veja alguns exemplos de verbos com seus respectivos sentidos:



posicionamento
do autor da obra
em relação à sua
tese



sustentar, contrapor, opor, justificar,
defender a tese, afirmar



A linguagem empregada numa resenha poderá ser em 3ª pessoa implicando certa neutralidade. Ex: afirma-se; conclui-se; espera-se

Dar preferência para o verbo no presente do indicativo.

2. LEITURA E INTERPRETAÇÃO

A leitura e interpretação é o primeiro passo para fazer uma Resenha. É fundamental realizar uma leitura atenta para compreender e interpretar qual o objetivo a obra (livros, filmes, peças teatrais).

2.1 ESTRATÉGIAS DE LEITURA

A leitura é um processo no qual o leitor utiliza simultaneamente o seu conhecimento de mundo e o seu conhecimento do texto para construir uma interpretação sobre o mundo.

Algumas ações podem garantir um bom resultado durante a leitura:

1. Identifique o tema do texto: de que trata o texto/ qual o seu foco/ analise o título;
2. Determine o texto no tempo e no espaço em que foi produzido: quem é o autor? quando escreveu? quais eram os contextos da época? que influências recebeu ou exerceu?
3. Selecione e organize as informações e argumentos mais importantes;
4. Relacione suas ideias com os elementos relevantes do texto;
5. Estabeleça relações entre os elementos relevantes;

6. Considere todas as informações, argumentos e conclusões encontradas e identifique qual o sentido fundamental do texto.



Pratique essas ações todas as vezes que iniciar a leitura de um livro ou assistir a um filme, vão contribuir muito no seu argumento e posicionamento crítico.

É necessário entender as estratégias de realizar a leitura de forma a compreender a mensagem do texto para o alcance da interpretação que é uma das etapas da construção da resenha.

2.2 LEITURA ATIVA

A **leitura ativa** é um método que ajuda a reforçar o entendimento e compreensão daquilo que você lê. Não basta apenas decodificar uma informação, é necessário refletir, relacionar e validar o que você leu.

A leitura depende dos diferentes conhecimentos do leitor, considerando base social, lugar, valores, vivências...por isso é necessário aceitar uma pluralidade de leituras e de sentidos em relação a um mesmo texto.

Na tirinha abaixo, a imagem é a mesma para todos - um mosquito esmagado na parede - no entanto, a interpretação vai depender das experiências, dos conhecimentos de mundo de cada um.



<https://cacoalhardo.wordpress.com/2011/10/04/ponto-de-vista/>

Algumas estratégias contribuem para uma leitura ativa:

1. Realizar a leitura relacionando novas informações para aumentar a compreensão sobre o mundo.
2. Na interpretação além de decodificar a informação é necessário refletir, relacionar e validar a leitura. Uma tática é fazer perguntas ao autor como se estivesse conversando pessoalmente, do que a obra fala? é verdadeira como um todo ou só em parte?
3. Além de fazer perguntas, outra estratégia para compreensão da obra é fazer anotações, dessa forma além das perguntas é necessário responder às perguntas
4. Elaborar perguntas com por que isso ocorre? Como isso funciona? Qual a explicação científica para esse fenômeno? A função das perguntas na leitura ativa é a de nos manter atentos durante a leitura, por isso é importante a postura questionadora.

Um bom exercício que contribui para destacar os pontos fortes da obra e refletir sobre as questões fundamentais da história é a ficha de leitura, segue abaixo uma sugestão de modelo, que pode ser usada para livros, textos, filmes...

FICHA DE LEITURA

1. Dados bibliográficos Autor:

Título:

Editora:

Data da primeira publicação:

2. Dados sobre a obra Gênero:

Tema principal: Personagens principais:

Lugar e tempo de ação:

Resumo do assunto da obra:

3. Avaliação pessoal

Vocabulário novo relacionado a leitura:

Interesse geral e particular:

Seleção de um trecho que mais gostou:

Classificação, você indicaria a obra a um amigo ou familiar?



2.3 INTERPRETAÇÃO INTERATIVA E CRÍTICA

A interpretação interativa e crítica ocorre quando ao interpretarmos qualquer obra (livros, filmes, peças teatrais...) tomamos um posicionamento próprio a respeito das ideias apresentadas, ou seja, **ler nas entrelinhas**. Realizar uma interpretação crítica, é considerar todo conhecimento de mundo que o leitor tem.

No momento da construção de sentidos ao texto, o leitor pode utilizar algumas estratégias como: **seleção, antecipação, inferências e verificação**. Essas estratégias são utilizadas mais ou menos ao mesmo tempo, elas são facilitadoras que conduzem para a compreensão textual.

ESTRATÉGIAS PARA CONSTRUÇÃO DE SENTIDO DO TEXTO

SELEÇÃO	INFERÊNCIAS	ANTECIPAÇÃO	VERIFICAÇÃO
No momento da leitura faça opção sobre o que é importante e descarte o restante.	Quando o leitor compreende o que não está evidente, ou seja, está nas entrelinhas.	Quando o leitor é capaz de prever o que será dito mais adiante, a partir do que já foi lido	O leitor observa se o uso das outras três estratégias, estão auxiliando no alcance dos objetivos.

Na tirinha da Mafalda, observamos que o elemento relevante não é a importância do dedo indicador e sim o argumento sobre as questões sociais das relações de trabalho estabelecidas entre patrões e operários.



Fonte: <https://revistagalileu.globo.com/Cultura/noticia/2020/09/7-tirinhas-de-mafalda-para-refletir-sobre-os-tempos-atuais.html>

2.4 COERÊNCIA TEXTUAL

A coerência textual é o início do processo de interpretação. Baseado nas experiências e nos conhecimentos do leitor, que ele manifesta afirmando se algo faz sentido e é coerente, ou não faz sentido e não é coerente.

A coerência é o resultado da continuação de sentidos que vai se percebendo no texto, em uma ligação de identificação de conceitos e conhecimentos de mundo que estão registrados na memória.

Na tirinha abaixo se o leitor não souber que a característica principal do personagem Cebolinha, é o seu cabelo (cinco fios de cabelo para cima), não vai entender que a antena se assemelha a uma característica do cabelo dele. A coerência não está no texto em si, mas ela é construída no processo de interação com os conhecimentos que temos e construímos.



<http://fatoresdetextualidade.blogspot.com/>



No site do domínio público você pode baixar mais mil livros, aproveite e aumente sua bagagem de conhecimentos. A leitura é um dos caminhos para originalidade.

<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/ResultadoPesquisaObraForm.do>

“É preciso que a leitura seja um ato de amor.” Paulo Freire

3. RESUMIR

Na produção da Resenha Crítica, é necessário fazer o resumo da obra resenhada. Assim, aqui nesta página, você vai encontrar um conteúdo que vai colaborar para o desenvolvimento do gênero resumo, considerando todas as suas

características fundamentais para alcançar o seu principal objetivo que é conseguir coletar as informações principais do texto.

O resumo é

- um texto informativo que tem como objetivo reduzir um texto as suas **ideias principais**. No resumo não devem fazer parte comentários, nele engloba duas fases: *a compreensão do texto original e a produção de um novo texto*;
- uma apresentação **sintética e seletiva** das ideias de um texto, ressaltando a progressão e a articulação delas.;
- um instrumento adequado tanto para aprendizagem na construção de redação, quanto para o aprimoramento da leitura.;
- uma apresentação sucinta, compacta dos pontos mais importantes de um texto.

3.1 ELABORAÇÃO DO RESUMO

Para elaboração do resumo é preciso realizar uma leitura concentrada para compreender o texto e transpor as informações centrais, dessa forma é necessário ficar atento aos seguintes conteúdos:

ASSUNTO DO TEXTO	
OBJETIVO DO TEXTO	
ARTICULAÇÃO DAS IDEIAS PRINCIPAIS	
CONCLUSÕES DO AUTOR DO TEXTO, OBJETO DO RESUMO	
INFLUÊNCIA DO CONTEXTO DURANTE A PRODUÇÃO TEXTUAL	



Todos esses procedimentos para escrever um bom resumo podem ser usados para qualquer objeto cultural (livros, filmes, peças teatrais...)

3.2 ESTRATÉGIAS DE APAGAMENTO/SUBSTITUIÇÃO

No resumo a estratégia de apagamento consiste em eliminar palavras ou termos secundárias e a de substituição constitui em realizar a generalização de termos apresentados no texto, quando possível.

APAGAMENTO: elimina palavras

- advérbios, adjetivos, preposições, conjunções desde que não sejam necessárias para compreensão do texto;
- informações óbvias;
- expressões que indicam sinonímia ou explicação;
- justificativas para uma afirmação;
- argumentos contra a posição do autor (em períodos ligados por conjunções adversativas, mas, porém... o segundo período é indica a posição do autor).

*Exemplo de apagamento de adjetivos: A gravata de cetim preto, com um arco de aço por dentro, imobilizava lhe o pescoço (Machado de Assis, Dom Casmurro).
A gravata imobilizava lhe o pescoço.*

SUBSTITUIÇÃO: substitui palavras

- Substituir exemplos, sinônimos, explicações e efetuar generalizações.

*Exemplo: A criança come banana, maçã, abacaxi, melão, melancia.
A criança come frutas.*

3.3 SELEÇÃO DE INFORMAÇÃO

A seleção de informação é uma estratégia na qual os elementos essenciais de um texto são resgatados e aqueles que na sua organização se equivalem são eliminados pois a sua retirada não prejudicará o entendimento do texto.

É necessário ter atenção ao exercício de resumir por dois motivos: primeiro para que o texto não se reduza tanto a ponto de o resumo não conseguir informar os objetivos, características do texto ou da obra original. Segundo para que a atividade de resumir não se transforme em exercícios mentais de redução de conteúdo ou contagem de palavras.

A tirinha demonstra a tentativa de encurtar palavras.



Dilbert, Scott Adams <http://leituraensino.blogspot.com/2011/02/analise-de-tirinhas-4.html>

Algumas ações podem ser tomadas para melhor selecionar informações:

- realizar a leitura do texto do começo ao fim sem interrupções;
- não acompanhar o texto original enquanto escreve, para não correr o risco de copiar frases idênticas;
- encontrar a ideia tópica do parágrafo;
- se a ideia principal estiver subentendida, isolar as frases chaves para encontrar a ideia central;
- cancelamento das ideias irrelevantes;
- agrupamento das ideias que se relacionam entre si;

- atenção na inter-relação das ideias, como se articulam no texto: por oposição?
- semelhança? enumeração? causa e consequência?
- a posição que o autor rejeita;
- a posição que o autor sustenta.

4. INTERTEXTUALIZAR

O papel da Intertextualização para a produção da Resenha Crítica é contribuir com o enriquecimento do texto. Citar outros textos no decorrer do desenvolvimento do seu texto transmite para o leitor a imagem, de que você, escritor, tem uma bagagem de leitura, cultura, e até mesmo citar filmes, tudo demonstra que você consegue fazer uma interpretação ao ponto de realizar um diálogo entre os textos.

INTERTEXTUALIDADE

É a relação entre textos, são os textos que se cruzam em novas e diversas combinações, ela ocorre quando, em um texto, está inserido outro texto anteriormente produzido, que faz parte da memória social de uma coletividade.

A intertextualidade é formada por transformações e assimilações de vários textos que se relacionam e podem em seu conjunto incluir imagens, músicas, viagens, diálogos, memórias...

Segundo Koch (2018, p. 78) no processo da intertextualidade a inserção de “velhos” enunciados em novos textos promoverá a constituição de novos sentidos.

No decorrer da leitura ou da escrita que estabelecemos com os textos, nossas assimilações e posicionamentos são revelados, considerando todo o histórico daquilo que ouvimos, assistimos e das outras leituras realizadas, esse processo é a intertextualização em sentido amplo.

Com o uso da intertextualidade percebe-se que escrevemos para o outro e com o outro, isso ocorre porque pressupõe-se que existe um conhecimento compartilhado entre o autor e leitor.

A intertextualidade é ainda, um recurso utilizado para a construção de argumentos.



Sousa, Maurício de. O Estado de São Paulo 11 de fevereiro de 2006

Na tirinha do Maurício de Sousa acima, é explícita a intertextualidade. Os leitores precisam ter conhecimento de que Corinthians e Palmeiras são times de futebol, e precisam conhecer a Canção do Exílio de Gonçalves Dias, que é citada de forma direta. Sem esse compartilhamento do conhecimento o leitor não interpretará de forma correta o argumento do personagem Bidu.

4.1 A INTERTEXTUALIDADE COMO ESTRATÉGIA ARGUMENTATIVA

O objetivo da intertextualidade é inserir novos enunciados com a possibilidade de constituir um novo texto com outro sentido, construindo assim um novo contexto.

Muitas vezes na leitura de um texto, para entendermos o seu sentido, é necessário o (re) conhecimento de outros textos. Dessa forma, pode ser aplicadas algumas estratégias intertextuais para construir uma argumentação:

- comentários sobre um livro que está na mídia: textos do conteúdo do livro com a avaliação do livro;
- parte de músicas dentro do texto, como uma forma de convencimento, muito utilizado em propagandas;
- citações diretas e indiretas: são consideradas argumentos de autoridades. Essa forma de intertextualidade se constitui em um valioso recurso para argumentação, pois é uma afirmação com conhecimento de causa e com credibilidade.

Para a construção da argumentação por meio de citações diretas e indiretas fica a dica de alguns verbos que indicam a intertextualidade:

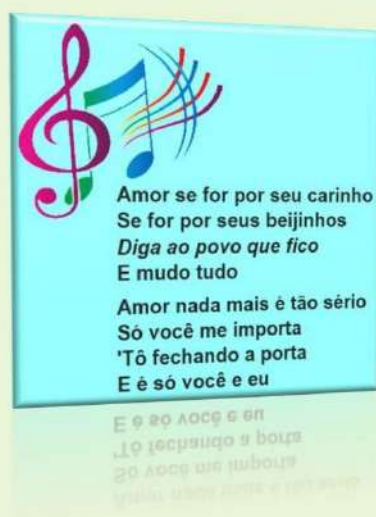
declarar, afirmar, comunicar, anunciar, informar, confirmar, assegurar

Exemplos de intertextualidades com trechos de músicas:



Na imagem a empresa Nestlé utilizou o trecho da música *Mania de você*, da cantora Rita Lee, como uma forma de convencimento para o consumidor.

Fonte: <https://slideplayer.com.br/slide/1671636/>



Nesse trecho da música *"Só você e eu"*, da cantora Vanessa da Matta percebemos o uso do recurso da intertextualidade, na parte *"Diga ao povo que fico"*, uma frase muito conhecida do príncipe regente do Brasil, Dom Pedro: *"Se é para o bem de todos e felicidade geral da Nação, estou pronto! Digam ao povo que fico"*.

4.2 TIPOS DE INTERTEXTUALIDADE

A intertextualidade pode se apresentar de diversas formas, entre as principais temos:

Paráfrase

é a reafirmação das ideias de outro texto, criando assim um texto com estilo e estrutura própria

Paródia	é a alteração do texto original por meio da sátira e ironia visando a crítica e reflexão
Referência ou alusão	é a sugestão de algum acontecimento, obra, personagem...apresentado através de características simbólicas
Citação	é transcrição de parte do texto original com identificação do autor, tem o objetivo de fornecer credibilidade ao texto
Epígrafe	É o uso do trecho de um texto original para iniciar um novo texto. O objetivo é ser o pensamento base da obra.



Fazer remissão a textos que fazem parte da sua memória social é uma estratégia na construção dos argumentos, sendo a base da atividade de argumentar, e incentiva o processo reflexivo sobre os assuntos trabalhados. Essa estratégia enriquece o texto.

5. ARGUMENTAR

Na produção da Resenha Crítica, seja ela de cunho artístico ou científico, a ação da argumentação aparece quando você se posiciona criticamente, ou seja, os comentários dos resenhistas. A argumentação é a defesa com argumentos consistentes do seu posicionamento diante da obra analisada.

ARGUMENTAR

- Atividade discursiva de influenciar o nosso interlocutor por meios de argumentos;
- É tentar influenciar o interlocutor por meio de argumentos cuja constituição demanda apresentação de organização de ideias;

- É a estruturação do raciocínio que será orientado em defesa da tese ou ponto de vista visando à adesão do interlocutor.

Koch e Elias (2018, p. 24) conceituam a ação de argumentar como:

Resultado textual de uma combinação entre diferentes componentes que exige do sujeito que argumenta construir, de um ponto de vista racional, uma explicação recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal de uma situação com finalidade persuasiva.

Um argumento é formado por sentenças, das quais uma chama-se conclusão e as outras premissas. As premissas são o caminho para justificar, garantir ou evidenciar a conclusão. Tanto as premissas quanto a conclusão representam ideias que podem ser afirmadas ou negadas, verdadeiras ou falsas.



<https://jornalggn.com.br/humor/armandinho-e-os-professores/>

PREMISSAS:

1. Mesmo com baixo salário
2. Mesmo com a falta de reconhecimento

CONCLUSÃO:

Ainda existir tantos professores bons

A utilização adequada dos indicadores de premissas e conclusão é determinante para a boa argumentação. Lembrem-se o que identidade de um texto argumentativo é a presença dos indicadores citados abaixo.



5.1 OPERADORES ARGUMENTATIVOS

Os operadores argumentativos têm a função de determinar a intenção argumentativa dos enunciados, eles que dão a direção ou sentido para a conclusão.

OBJETIVO	TIPOS DE OPERADORES
somar argumentos a favor de uma mesma conclusão	<i>e, também, ainda, nem (e não), não só..., mas também, tanto...como, além de, além disso...</i>
indicar o argumento mais forte de uma escala a favor de uma determinada conclusão.	<i>até, até mesmo, inclusive</i>
indicar o argumento mais forte de uma escala para a negação de uma determinada conclusão.	<i>nem, nem mesmo</i>
indicar argumentos para conclusões contrárias	<i>mas, porém, contudo, todavia, no entanto, entretanto, ainda que, posto que, apesar de (que)</i>
introduzir uma conclusão com relação a argumentos apresentados em enunciados diferentes	<i>logo, portanto, por isso, por conseguinte, em decorrência</i>

estabelecer relação de comparação entre elementos visando a uma determinada conclusão	mais...(do) que, menos...(do) que, tão...quanto
introduzir argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas	ou...ou, quer...quer, seja...seja

Os operadores argumentativos do grupo, **mas** (porém, contudo, todavia, no entanto, entretanto) e **embora** (posto que, ainda que, apesar que) são diferentes do ponto de vista da estratégia argumentativa.

MAS

- **estratégia de suspense:** o interlocutor pensa em uma conclusão e depois é apresentado outro argumento que leva à conclusão contrária.

EMBORA

- **estratégia de antecipação:** informar previamente que o argumento iniciado pelo **embora** vai ser eliminado, não tem valor.

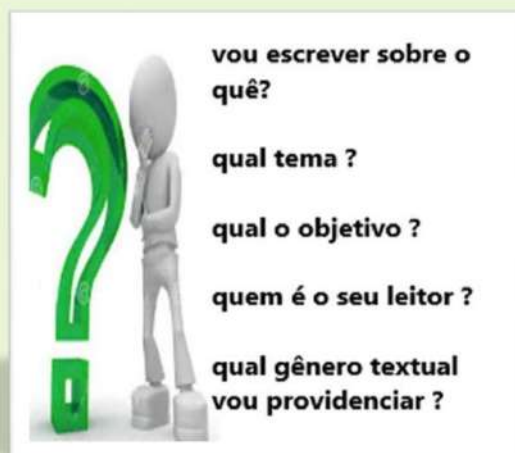
Ex:

Quis vê, antes de morrer. meu pobre amigo Vaz, **mas** soube pelo coronel que ele estava dormindo e não sairia mais daquela casa (Machado de Assis).

Não iria ao enterro, pois assim o prometera ao amante, **embora** o doutor Urbino julgasse entender o contrário num trecho da carta (Gabriel Garcia Marques).

5.2 COMO INICIAR UMA ARGUMENTAÇÃO

Para iniciar seu texto argumentativo é necessário primeiro planejar a sua escrita por meio de algumas perguntas:



Além destas perguntas algumas estratégias podem ser utilizadas para iniciar sua argumentação textual.

- Determinando o seu ponto de vista: dependendo do tema a ser trabalhado, temos diversos pontos de vista, por isso a estratégia de definir o seu posicionamento logo nas primeiras linhas contribui para o desenvolvimento do texto.
- Anunciando um fato: um fato é um elemento pertencente à realidade, assim tem grande valor no início da argumentação. proporcionando análises no decorrer do texto.
- Apresentando uma pergunta: o texto iniciado com uma pergunta, orienta para respostas que serão desenroladas no decorrer do texto.
- Iniciando com a intertextualidade (relação entre textos): essa é umas das melhores estratégias para iniciar a argumentação textual, pois demonstra que você tem uma boa bagagem de leitura, você pode iniciar a sua escrita estabelecendo uma relação da sua produção com outro texto do qual você leu.

5.3 DESENVOLVENDO A ARGUMENTAÇÃO

Para defender seu ponto de vista é necessário apresentar explicações do porquê você assume determinado posicionamento, é preciso expor argumentos que o sustentem. Existem diversas maneiras de desenvolver uma argumentação, abaixo apresentamos três estratégias que podem ser utilizadas para esta etapa:

- Abordando um problema e apontando

Ex:

... o que se observa no Brasil, diariamente, principalmente nas metrópoles são congestionamentos estressantes e um transporte público ineficaz. Nesse sentido, é importante que se crie condições de o brasileiro deixar o carro em casa quando precisar se locomover pelos centros urbanos do país. (<http://www.redacao.org/o-que-e-um-texto-argumentativo-dissertativo/>)

- Desenvolvendo argumentos: favoráveis x

Ex:

Segundo as ideias do sociólogo Habermas, os meios de comunicação são fundamentais para a razão comunicativa. Visto isso, é possível mencionar que a internet é essencial para o desenvolvimento da sociedade. Entretanto, o meio virtual tem sido utilizado, muitas vezes, para a manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados, podendo induzir o indivíduo a compartilhar determinados assuntos ou a consumir certos produtos. (<https://vestibular.brasilecola.uol.com.br/enem/conheca-as-redacoes-nota-mil-enem-2018/345063.html>)

- Utilizando a exemplificação

Ex:

Em 2013, milhares de manifestantes ocuparam as ruas da capital de São Paulo em reivindicação por melhorias e redução dos preços dos transportes públicos. Nota-se como fatores socioeconômicos também são responsáveis pelos casos. A Revolução Francesa, por exemplo, é considerada o símbolo de "liberdade, igualdade e fraternidade", visto que mobilizou as camadas sociais infladas da crise econômica no respectivo país. Assim, é evidente que a política externa e interna influencia na quantidade de manifestações ocorrentes. (<https://blog.imagine.com.br/dica-de-redacao-tipos-de-paragrafos-argumentativos/>)

5.4 CONCLUINDO A ARGUMENTAÇÃO

As informações oferecidas no decorrer do texto são organizadas de forma sucinta na conclusão final. A conclusão é o objetivo do argumento. O argumento é baseado em premissas que justificam e sustentam de forma adequada a conclusão. Na tirinha percebe-se que as **premissas** são:

1. A galinha Lilian sumiu do galinheiro
2. Aparece um homem comendo uma coxinha

Conclusão das galinhas:

Lilian dera comida como suborno, garantindo a sua liberdade

Conclusão dos leitores:

A coxinha devorada pelo homem é a da própria Lilian

A conclusão é sustentada a partir das premissas, são elas que a justificam.



Fernando Gonsales Folha de S.Paulo, em 05 de outubro de 2007

A conclusão pode ser desenvolvida de diversas formas:

- Elaborando uma síntese: você pode retomar as sentenças desenvolvidas e acrescentar uma visão futura do que é esperado;
- Finalizar utilizando a intertextualidade: realizar citações de textos enriquece a sua argumentação;
- Elaborando uma pergunta retórica: dentro da conclusão você realiza uma pergunta que já foi anteriormente explicitado, não exigindo assim a resposta. A pergunta retórica serve para deixar uma reflexão sobre o assunto.

5.5 O QUE EVITAR NA SUA ARGUMENTAÇÃO

Na argumentação apresentamos dados e razões para fundamentar um posicionamento específico, dessa forma é importante utilizar termos que transmitem algum conteúdo informativo com o máximo de clareza possível.

- ❖ Afirmações universais consideradas amplamente certas devem ser evitadas, pois qualquer caso excepcional apresentado tornará a afirmação falsa:

*Todos os americanos falam inglês;
Qualquer pessoa que come muito é obesa.*

Melhor utilizar:

A maior parte dos americanos fala inglês.
Em muitos casos, as pessoas que comem muito são obesas.

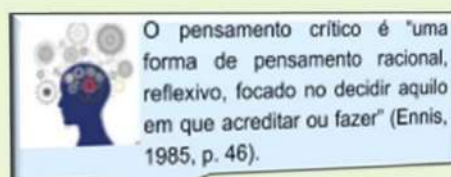
- ❖ Evitar usar termos vagos que não trazem clareza e nem proposta definida para informar qual objetivo da sua argumentação:
legal, bem, bom, ruim...

- ❖ Evitar afirmações ambíguas, que deixam margens para duas interpretações:

A mãe pediu ao filho para não usar seu banheiro.

De qual banheiro a oração está se referindo, da mãe ou do filho? O uso do pronome **seu** nesse formato, não clarifica qual o sentido intencional da afirmação.

5.6 DESENVOLVENDO O PENSAMENTO CRÍTICO



O pensamento crítico é a habilidade de percepção para compreender bons argumentos e para formular argumentos persuasivos com o objetivo de demonstrar que uma afirmação é verdadeira.

Diante de tanta informação transmitida por diversos meios virtuais, desenvolver o pensamento crítico tornou-se um exercício essencial, tanto para conseguir selecionar as informações quanto para construir o conhecimento.

Algumas estratégias podem ser adotadas como práticas para desenvolver o pensamento crítico e até mesmo para analisar as notícias e averiguar a sua veracidade, e assim evitando as **fakes news**.



Nas suas pesquisas sobre determinado assunto utilize revistas científicas, que são fontes fidedignas e sérias. **A página do Google Acadêmico, disponível acesso na página principal deste aplicativo, é uma boa opção.**

- ❖ A opinião de especialista da área, é fundamental para desenvolver o pensamento crítico sobre determinado assunto, no entanto considere quais interesses políticos, ideológico... estes possam ter.
- ❖ Compare informações recebidas em mais de uma fonte, muitos veículos de comunicação são tendenciosos;

- ❖ Atenção em estatísticas e números, eles são objetivos não falam por si, por isso precisam ser interpretados.
- ❖ Duvide de informações que não são encontradas em sites de notícias respeitáveis ou que você não consegue identificar a fonte;
- ❖ Construa seus argumentos baseadas em fatos e não em opiniões e crenças. Os fatos são verdadeiros e objetivos pois podem ser provados, opiniões e crenças são pessoais e subjetivos e podem estar errados;
- ❖ Diante de uma história, procure diferenciar o que são fatos e o que é interpretação dos fatos. Recorrendo a diferentes fontes, você percebe que as observações repetidamente confirmadas são fatos, as informações divergentes são interpretações ou manipulações;
- ❖ Diante de uma informação, você tem três opções de comportamento: aceitar, rejeitar ou suspender o juízo. Por isso antes de aceitar ou rejeitar, suspenda o juízo pesquisa, confirme e só então construa a conclusão do seu argumento;
- ❖ Tomar decisões é um bom exercício de pensamento crítico, você pode fazer uma lista com todos os prós e contras sobre o assunto a ser decidido e analisar qual o melhor argumento de cada lado.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Machado de. A Biblioteca Virtual de Literatura. Disponível em: <http://www.biblio.com.br/default.asp?link=http://www.biblio.com.br/conteudo/MachadodeAssis/avidaeterna.htm>.

ENNIS, Robert. A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership*, 43 (2), 1985, 44- 48.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 101 p.

KOCH, Ingedore Vilaça. *Argumentação e Linguagem*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Escrever e Argumentar*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

KOCH, Ingedore Vilaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e Compreender: os sentidos dos textos*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

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

MARQUEZ, Gabriel Garcia. *O amor nos tempos de cólera*. Rio de Janeiro: Record, 2011. Disponível em: <https://ler.amazon.com.br/?asin=B07QC4F3MN>.

SOUZA, Ismar. *Estratégias de Leitura para ler e compreender melhor*. São Paulo: Ideiabooks, 2018.

VELASCO, Patricia del Nero. *Educando para a argumentação: contribuições do ensino da lógica*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

APÊNDICE C - Lista dos operadores argumentativos

MATERIAL DE APOIO PARA ANÁLISE DAS RESENHAS	
PRINCIPAIS OPERADORES ARGUMENTATIVOS E DISCURSIVOS	
OBJETIVOS	EXEMPLOS
Argumento mais forte de uma escala orientada no sentido de determinada conclusão	até, mesmo, até mesmo, inclusive.
Escala subtendida que aponta argumentos mais fortes ou mais fracos através da hierarquia dos elementos	ao menos, pelo menos, no mínimo.
Argumentos a favor de uma mesma conclusão	e, também, ainda, nem (= e não), não só ... mas também, tanto ... quanto, além de, a par de ... aliás.
Um argumento decisivo, apresentado como um acréscimo, como se fosse desnecessário, justamente para dar o golpe final no argumento contrário	aliás, além do mais, além de tudo, além disso, ademais
Uma explicação ou justificativa ao que foi dito no enunciado anterior	portanto, logo, por conseguinte, pois, em decorrência, conseqüentemente
Argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas.	ou, ou então, quer ... quer, seja ... seja
Relações de comparação entre elementos, com vistas a uma dada conclusão	mais que, menos que, tão ... como.
Uma justificativa ou explicação relativa ao enunciado anterior	porque, que, já que, pois
Argumentos orientados para conclusões contrárias, ou seja, que contrapõem enunciados de orientação argumentativa contrária	conjunções 2 adversativas (mas, porém, contudo, todavia, no entanto, entretanto) e conjunções concessivas (embora, ainda que, mesmo que, apesar de que).
Conteúdos pressupostos no enunciado	já, ainda, agora.
Ideias de escalas opostas (afirmação total X negação total)	quase X apenas (só, somente), um pouco X pouco.
Uma generalização ou ampliação do que foi dito anteriormente	de fato, realmente, aliás, também, é verdade que.
Uma especificação ou exemplificação do que foi dito anteriormente	por exemplo, como.
Uma explicitação, confirmação ou ilustração do que foi dito anteriormente	assim, desse modo, dessa maneira.

Fonte: KOCH, I. V. A interação pela linguagem. São Paulo: Contexto, 2001.

**APÊNDICE D - Questionário inicial para os alunos do 2º e 3º ano do curso de
Meio Ambiente integrado ao Ensino Médio**

Ano: _____

Idade: _____

CPF: _____

1) No ensino médio, você já estudou em sala de aula sobre o gênero textual Resenha?

Se sim em qual disciplina?

☐ Sim ☐ Não

2) Para você, qual a melhor definição para Resenha Crítica?

☐ Um texto com exposição sintetizada de algum texto fonte, com características básicas e com a finalidade de transmitir uma ideia geral sobre seu sentido.

☐ Um texto que apresenta informações selecionadas e resumidas sobre o conteúdo de outro texto, trazendo além das informações, comentários e avaliações.

☐ Um texto que discute ideias, métodos, técnicas, processos e resultados sucintos de uma pesquisa realizada de acordo com o método científico.

☐ Não sabe responder

3) Você já escreveu alguma Resenha Crítica? Se sim, marque qual foi o seu texto fonte.

☐ Sim ☐ Não

☐ Livro ☐ Texto ☐ Filmes ☐ Obra de Arte ☐ Outros

4) Você costuma ler resenhas de obras em jornais impressos ou on line?

☐ Sim

☐ Não

5) Para você, qual a melhor definição para o termo Argumentação?

☐ Uma afirmação acompanhada de justificativa, que tem como propósito convencer alguém, para que esse tenha a opinião ou o comportamento alterado

☐ É a capacidade de adquirir algum tipo de conhecimento.

☐ Análise avaliativa de alguma coisa.

6) Você se considera um(a) escritor(a) argumentativo(a)? Se não, qual sua principal necessidade?

☐ Sim ☐ Não

7) Para você qual a melhor definição para o termo Intertextualidade?

- ☐ A criação de um texto a partir de outro pré-existente
- ☐ Ato individual de utilização da língua pelo falante
- ☐ Sintetização de uma ideia

8) Você concorda com a frase: Para escrever é preciso ler?

- ☐ Sim ☐ Não

9) Você costuma utilizar o celular para auxiliar nos seus momentos de estudos. Se sim, com qual frequência?

- ☐ Sim ☐ Não
-

10) Você já utilizou alguma vez um aplicativo educacional? Se sim, qual?

- ☐ Sim ☐ Não

APÊNDICE E - Questionário final

11/01/2021

Questionário final sobre o aplicativo Resenhando

Questionário final sobre o aplicativo Resenhando

1. De 5 a 10, qual sua nota de satisfação para o conteúdo do aplicativo Resenhando?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 6
☐ 7
☐ 8
☐ 9
☐ 10

2. Na sua opinião é possível trabalhar com o gênero resenha crítica e com o aplicativo Resenhando em várias disciplinas ou somente na disciplina de Língua Portuguesa?

Marque todas que se aplicam.

- ☐ em várias disciplinas
☐ somente na disciplina de Língua Portuguesa

https://docs.google.com/forms/d/18X0MkcDINTmm_08E7wtU8UJDQGsETbs6jVvx9mcXMQ/edit

1/4

11/01/2021

Questionário final sobre o aplicativo Resenhando

3. Você considera que o conteúdo do aplicativo Resenhando contribuiu para entender a estrutura Resenha Crítica?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ sim
☐ não

4. O aplicativo Resenhando contribuiu para a sua argumentação durante a produção da Resenha do filme ou do livro?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ sim
☐ Não

5. O aplicativo Resenhando contribuiu para desenvolver o resumo do filme ou do livro, proposto na atividade?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ sim
☐ Não

https://docs.google.com/forms/d/18X0MkcDINTmm_08E7wtU8UJDQGsETbs6jVvx9mcXMQ/edit

2/4

11/01/2021

Questionário final sobre o aplicativo Resenhando

6. Na sua opinião o aplicativo Resenhando poderá contribuir na produção de outros gêneros textuais como: redação, resumos, anúncio publicitário, carta de reclamação entre outros?

Marcar apenas uma oval.

☐ sim

☐ Não

7. Dos itens que constam no aplicativo, qual deles você considerou mais interessante ou mais útil, para a produção da sua resenha?

Marcar apenas uma oval.

☐ Estrutura da Resenha Crítica

☐ Uso dos verbos e conectivos

☐ Resumo: uma etapa da Resenha

☐ Desenvolvendo seus argumentos

8. Qual a sua opinião, o que você mudaria (incluir ou excluir alguma informação) no aplicativo Resenhando?

APÊNDICE F - Página da atividade do Google Sala de Aula

11/01/2021

Resenha crítica do Filme "A menina que roubava livros" ou do livro "O menino de pijama listrado".

Resenhando



Instruções

Trabalhos dos alunos

Resenha crítica do Filme "A menina que roubava livros" ou do livro "O menino de pijama listrado".

Vera Wolff • 26 de abr. de 2019 Editado às 28 de set. de 2020

2 pontos

Data de entrega: 8 de out. de 2020 23:59

Escolha um dos dois objetos culturais abaixo (o filme ou o livro) e produza uma resenha crítica.

Utilize o aplicativo Resenhando (baixe no play store com o nome Resenhando ou baixe utilizando o link

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.reeeapps.ifto.resenhando>) como apoio para entender todos os passos para a produção do Gênero textual Resenha Crítica.

Na produção do seu texto realize as seguintes ações:

1. Siga o passo a passo indicado no aplicativo, para desenvolver seu texto;
2. No momento de expor sua opinião/argumentos/posicionamento crítico, tente vincular com os conteúdos trabalhados em sala, nas aulas da disciplina de história.
3. Utilize no seu texto: os conectivos, os verbos para indicar a fala e as ações do filme ou do livro, os operadores argumentativos; os indicadores de premissas e conclusões nos seus argumentos. Todo esse material está disponível no aplicativo Resenhando.
4. Depois de escrever a Resenha Crítica você vai enviar para correção. Enviar pelo e-mail: verawolff27@gmail.com ou pelo WhatsApp 98470 7555

OBS: QUALQUER DÚVIDA PERGUNTAR PELO WHATSAPP OU E-MAIL.

ATENÇÃO, CUIDADO COM O PLÁGIO: O plágio acontece quando alguém copia um conteúdo produzido por outra pessoa sem apresentar a fonte original. O plágio é uma imitação fraudulenta e é considerado crime no Brasil: Crime de Violação aos Direitos Autorais no Art. 184 – Código Penal.



A.Menina.Que.Roubava.Livr...
Vídeo

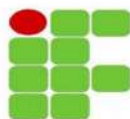


O menino do pijama listrado...
PDF

<https://classroom.google.com/u/0/c/MzYzNTU5ODkwMThta/MzYzNTU5ODkwOThta/details>

1/2

APÊNDICE G - Termo de consentimento livre e esclarecimento aos responsáveis (TCLE)



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS-CAMPUS PALMAS MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA-PROFEPT

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS RESPONSÁVEIS

O menor de idade pelo qual o(a) senhor(a) é responsável está sendo convidado(a) a participar da pesquisa *“Resenhando: Um Aplicativo educacional para o incentivo à construção de resenha crítica no Ensino Médio Integrado.”* Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de autorizar o seu filho a fazer parte do estudo, este documento será assinado em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade do Pesquisador (a) responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins.

Em caso de recusa, o aluno não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, o(a) senhor(a) poderá entrar em contato com o (a) pesquisador (a) responsável Marlice Vera Wolff Barros através do telefone: (63) 98470755 ou através do e-mail marlice.barros@ifto.edu.br. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada a pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do IFTO, no endereço: Avenida Joaquim Teotônio Segurado, Quadra 202 sul, ACSU-SE 20, Conjunto 01, Lote 08 - Plano Diretor Sul, CEP 77.020-450, Palmas – TO. Telefone: 3229-2237.

Essa pesquisa foi motivada pela necessidade de fornecer estratégias para o ensino do gênero textual resenha crítica. Acredita-se na importância social da pesquisa, pois oportunizará aos alunos um recurso pedagógico tecnológico que vem contribuir para diminuir a lacuna que existe na aprendizagem e no desenvolvimento de textos argumentativos onde são trabalhados também a intertextualidade. O objetivo desse projeto é fornecer um recurso tecnológico didático-pedagógico que tem como proposta oferecer uma forma de ensino para a construção do gênero textual resenha crítica argumentativa, contribuindo como um auxílio para os discentes nas aulas tanto de português quanto em outras disciplinas.

A pesquisa será realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia-IFTO-Campus Paraíso. O seu público-alvo serão alunos do 2º e 3º ano, do ensino médio integrado, do curso de Meio Ambiente nas turmas do ano de 2019, do IFTO, Campus Paraíso. A Coleta de dados ocorrerá através de questionários e fichas de observação. Os questionários serão aplicados em dois momentos: o primeiro para coletar informações sobre a compreensão dos alunos em relação a resenha crítica, argumentação, intertextualidade e uso de aplicativos educacionais em dispositivos móveis. O segundo será aplicado após a utilização do aplicativo, de modo que o aluno possa avaliar a ferramenta tecnológica. As fichas de observações têm como objetivo de coletar informações sobre o conteúdo, a metodologia, as atividades desenvolvidas, assim como outras informações relevantes abordadas durante as aulas.

O nome do aluno ou qualquer informação que possa identificá-lo não aparecerá em qualquer momento da pesquisa. Somente a pesquisadora terá acesso aos dados pessoais., garantindo total sigilo e privacidade

Caso o senhor(a) autorize, seu filho participará respondendo questionários e utilizando o aplicativo para o auxílio no desenvolvimento do gênero textual resenha crítica. A participação dele(a) não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com o pesquisador ou com a instituição em que ele estuda. Tudo foi planejado para minimizar os riscos da participação dele(a), porém se ele(a) sentir algum tipo de desconforto ou constrangimento, em qualquer momento, sentindo-se desconfortável, ele tem toda a liberdade de desistir de participar da pesquisa, sem que isso acarrete penalidades de qualquer natureza.

O(A) senhor(a) e o menor de idade pelo qual é responsável não receberão remuneração pela participação. A participação possibilitará o acesso gratuito ao aplicativo educacional, que está sendo proposto no projeto de pesquisa, pois é de fundamental importância, que os resultados da pesquisa sejam disponibilizados e utilizados pelos alunos no seu processo de ensino aprendizagem. As suas respostas não serão divulgadas de forma a possibilitar a identificação. Além disso, o(a) senhor(a) está recebendo uma cópia deste termo onde consta o telefone do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas agora ou a qualquer momento.

CONSENTIMENTO

Eu, _____ (colocar o nome legível do pai/mãe/responsável/cuidador) declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do menor de idade pelo qual sou responsável, _____ (colocar o nome do menor), sendo assim aceito que ele(a) participe.

Paraíso do Tocantins, ... de de 20____

Assinatura do responsável pelo participante

Assinatura do responsável pela pesquisa

APÊNDICE H - Termo de assentimento livre e esclarecido (TALE)



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS-CAMPUS PALMAS MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA-PROFEPT

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE

Você (inserir nome do aluno) está sendo convidado (a) a participar, de modo voluntário, da pesquisa, que tem como tema: ***Resenhando: Um Aplicativo educacional para o incentivo à construção de resenha crítica no Ensino Médio Integrado.*** Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade do Pesquisador (a) responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins.

Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o (a) pesquisador (a) responsável Marlice Vera Wolff Barros através do telefone: (63) 98470755 ou através do e-mail marlice.barros@ifto.edu.br. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada a pesquisa, você poderá entrar em contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa do IFTO, no endereço: Av. Joaquim Teotônio Segurado, Quadra 202 sul, ACSU-SE 20, Conj. 01, Lote 08 - Plano Diretor Sul, CEP 77.020-450, Palmas – TO. Telefone: 3229-2237.**

A pesquisa tem como objetivo fornecer um recurso tecnológico didático-pedagógico com a proposta de oferecer uma forma de ensino para a construção do gênero textual resenha crítica argumentativa, contribuindo como um auxílio para os professores nas aulas tanto de português quanto em outras disciplinas.

O motivo que nos leva a realizar essa pesquisa é contribuir para a construção de indivíduos capazes de compreender, argumentar, manifestar suas ideias e pontos de vistas, desenvolvendo suas capacidades de aprendizagem no desenvolvimento de textos argumentativos trabalhando também a intertextualidade. A pesquisa será realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia-IFTO-Campus Paraíso, tendo como público alvo os alunos do 2º e 3º ano do ensino médio integrado, do curso de Meio Ambiente nas turmas do ano de 2019.

A Coleta de dados ocorrerá através de questionários e fichas de observação. Os questionários serão aplicados em dois momentos: o primeiro para coletar informações sobre a temática da pesquisa e o uso de aplicativos educacionais em dispositivos móveis. O segundo será aplicado após a utilização do aplicativo, de modo que o aluno possa avaliar a ferramenta tecnológica. As fichas de observações têm como objetivo coletar informações sobre o conteúdo, a metodologia, as atividades desenvolvidas, assim como outras informações relevantes abordadas durante as aulas. Os dados coletados, após análise, serão arquivados sob a responsabilidade da Pesquisadora-Responsável, Marlice Vera Wolff Barros, por um período de cinco anos, e estarão à disposição do participante da pesquisa, para que este possa ter acesso quando julgar necessário.

Os riscos inerentes a você participante, podem ocorrer em virtude de algumas informações presentes nos questionários acarretarem algum tipo de desconforto ou constrangimento, assim em qualquer momento, sentindo-se desconfortável, você tem toda a liberdade de desistir de participar da pesquisa, sem que isso acarrete penalidades de qualquer natureza. Vale ressaltar, que caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente da pesquisa, o aluno participante poderá ser indenizado, conforme determina a Resolução n.º 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Os benefícios oriundos da sua participação é a possibilidade de acesso gratuito ao aplicativo educacional, que está sendo proposto no projeto de pesquisa, pois é de fundamental importância, que os resultados da pesquisa sejam disponibilizados e utilizados pelos alunos no seu processo de ensino aprendizagem.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo para participar deste estudo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador responsável.

Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Este termo de assentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, na Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - Campus Palmas, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador do CPF _____, podendo ser contatado (a) pelo número telefônico () _____ fui informado(a) dos objetivos do estudo ***Resenhando: Um Aplicativo educacional para o incentivo à construção de resenha crítica no Ensino Médio Integrado.***, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Tendo o termo de consentimento do meu responsável já sido assinado, declaro que concordo em participar desse estudo e que recebi uma via deste Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.

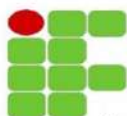
Paraíso do Tocantins, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Responsável Legal pelo Aluno

Assinatura do Menor

Assinatura da Pesquisadora Responsável

APÊNDICE I - Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) para maiores de 18 anos



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS-CAMPUS PALMAS MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA-PROFEPT

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE PARA MAIORES DE 18 ANOS

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa intitulada *“Resenhando: Um Aplicativo educacional para o incentivo à construção de resenha crítica no Ensino Médio Integrado.”*. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade do Pesquisador (a) responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins.

Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o (a) pesquisador (a) responsável Marlice Vera Wolff Barros através do telefone: (63) 98470755 ou através do e-mail marlice.barros@ifto.edu.br. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada a pesquisa, você poderá entrar em contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa do IFTO, no endereço: Avenida Joaquim Teotônio Segurado, Quadra 202 sul, ACSU-SE 20, Conjunto 01, Lote 08 - Plano Diretor Sul, CEP 77.020-450, Palmas – TO. Telefone: 3229-2237.**

Segue abaixo algumas informações para melhor compreensão da pesquisa:

I. Justificativa, objetivos: A presente pesquisa é motivada pela necessidade de fornecer estratégias para o ensino do gênero textual resenha crítica. Acredita-se na importância social da pesquisa, pois oportunizará aos alunos um recurso pedagógico tecnológico que vem contribuir para diminuir a lacuna que existe na aprendizagem e no desenvolvimento de textos argumentativos onde são trabalhados também a intertextualidade. O objetivo desse projeto é fornecer um recurso tecnológico didático-pedagógico que tem como proposta oferecer uma forma de ensino para a construção do gênero textual resenha crítica argumentativa, contribuindo como um auxílio para os discentes nas aulas tanto de português quanto em outras disciplinas.

II. Procedimentos Metodológicos: A pesquisa será realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia-IFTO-Campus Paraíso. O seu público-alvo **serão** alunos do 2º e 3º ano, do ensino médio integrado, do curso de Meio Ambiente nas turmas do ano de 2019, do IFTO, Campus Paraíso. A Coleta de dados ocorrerá através de questionários e fichas de observação. Os questionários serão aplicados em dois momentos: o primeiro para coletar informações sobre a compreensão dos alunos em relação a resenha crítica, argumentação, intertextualidade e uso de aplicativos educacionais em dispositivos móveis. O segundo será aplicado após a utilização do aplicativo, de modo que o aluno possa avaliar a ferramenta tecnológica. As fichas de observações

têm como objetivo de coletar informações sobre o conteúdo, a metodologia, as atividades desenvolvidas, assim como outras informações relevantes abordadas durante as aulas.

III. Da utilização das informações coletadas: os dados coletados, através dos questionários e das fichas de observação ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável, e estarão à disposição do participante da pesquisa, para que este possa ter acesso quando julgar necessário. Os dados coletados, após análise, serão arquivados sob a responsabilidade da Pesquisadora-Responsável, Marlice Vera Wolff Barros, por um período de cinco anos.

IV. Dos riscos e benefícios: Os riscos inerentes a você participante, podem ocorrer em virtude de algumas informações presentes nos questionários acarretarem algum tipo de desconforto ou constrangimento, assim em qualquer momento, sentindo-se desconfortável, você tem toda a liberdade de desistir de participar da pesquisa, sem que isso acarrete penalidades de qualquer natureza. Vale ressaltar, que caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente da pesquisa, o aluno participante poderá ser indenizado, conforme determina a Resolução n.º 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Os benefícios oriundos da sua participação é a possibilidade de acesso gratuito ao aplicativo educacional, que está sendo proposto no projeto de pesquisa, pois é de fundamental importância, que os resultados da pesquisa sejam disponibilizados e utilizados pelos alunos no seu processo de ensino aprendizagem.

VII. Da garantia do sigilo e da privacidade: o nome do aluno ou qualquer informação que possa identificá-lo não aparecerá em qualquer momento da pesquisa. Somente a pesquisadora terá acesso aos dados pessoais.

Considera-se assim que, eu(aluno participante) declaro que foi discutido com a pesquisadora principal, Marlice Vera Wolff Barros, sobre a minha decisão em participar desta pesquisa, que fui informado(a) e que ficou claro sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que a participação é isenta de qualquer despesa. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____ CPF _____ estou de acordo em participar da pesquisa intitulada *“Resenhando: Um Aplicativo educacional para o incentivo à construção de resenha crítica no Ensino Médio Integrado.”*.

Paraíso, ____ de _____ de 2019.

Assinatura do Aluno Participante da Pesquisa

Assinatura do responsável pela pesquisa

APÊNDICE J - Banner de participação na 10ª Jornada de Inovação Científica e Extensão - IFTO



O gênero textual resenha crítica como instrumento ao ensino da argumentação por meio de um aplicativo educacional

Marlice Vera Wolff Barros¹, Rosa Maria Machado de Sena², Rivaldavia Porto Cavalcante³

¹Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Campus Palmas do Instituto Federal do Tocantins IFTO, marlice.b Barros@ifto.edu.br

²Professora doutora do Campus Araguaína e do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Campus Palmas, do Instituto Federal do Tocantins IFTO, rosa.sena@ifto.edu.br

³Professor doutor do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Campus Palmas, do Instituto Federal do Tocantins IFTO, riva@ifto.edu.br

RESUMO

Os documentos norteadores da educação brasileira sinalizam para importância de práticas educativas com uso dos gêneros textuais em um formato no qual os alunos possam ser entendidos pelos textos que produzem e que os constituem como ser humano. Seguindo essa vertente, o objeto de estudo dessa pesquisa é a análise da evolução na escrita argumentativa dos alunos do ensino médio integrado, observado através do gênero textual resenha crítica, dando a eles como instrumento de aprendizagem um aplicativo educacional nomeado de *Resenhando*. A pesquisa utiliza uma metodologia de abordagem quantitativa e qualitativa interpretativista, em um procedimento de pesquisa de campo com uso de questionários e revisão bibliográfica.

Palavras-chave: gênero textual, resenha crítica, argumentação

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento de produtos educacionais nasce da necessidade de aperfeiçoar as práticas educativas. Nesse contexto o objetivo do projeto é desenvolver um recurso tecnológico que facilite o ensino aprendizagem, de maneira interativa por intermédio de um método sequencial de ensino, a construção do gênero textual resenha crítica. Em uma perspectiva vygotskiana, os gêneros textuais são instrumentos que interagem a possibilidade de comunicação e aprendizagem, e utilizar a escrita argumentativa como um instrumento é um meio à socialização e ao desenvolvimento intelectual dos alunos. A escolha do gênero resenha crítica é devido a possibilidade de trabalhar o senso crítico e opinativo dos alunos através de estratégias argumentativas e processos de intertextualidade. Para o desenvolvimento do conteúdo do aplicativo será realizada a transposição didática, concretizando assim o processo de transformação do saber, em um saber ensinável. O aplicativo poderá ainda subsidiar os docentes das mais diversas áreas, para o desenvolvimento do gênero em questão em sala de aula, proporcionando a integração das disciplinas, partindo do pressuposto que na construção de uma resenha crítica é possível relacionar diversas temáticas, oferecendo ao aluno uma visão ampla de determinada situação.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

METODOLOGIA QUANTITATIVA E QUALITATIVA INTERPRETATIVISTA



Figura 01. Sessão de cinema com alunos do Ifto Campus Paraisópolis do Tocantins.

Os alunos do 2º ano do curso de Meio Ambiente integrado ao ensino médio (corpus da pesquisa) assistiram ao filme Terra Prometida na aula da disciplina Impacto Ambiental, para construção da primeira resenha crítica, sem o uso do aplicativo *Resenhando*. A aula sobre o gênero foi ofertada pela professora de Português em formato tradicional, cinco dias antes.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES



Figura 02. Tela inicial do aplicativo *Resenhando*.

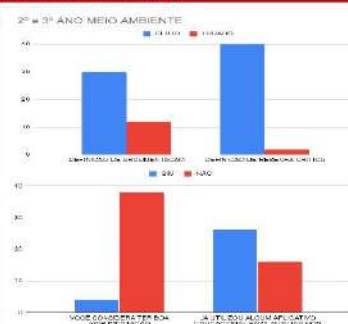


Gráfico 01. Respostas do questionário inicial

A aplicação do questionário nesta pesquisa, é uma forma de entender as dificuldades dos alunos sobre os conteúdos relacionados à construção da resenha crítica, da argumentação textual e avaliar o nível de aceitação do uso de aplicativos educacionais tecnológicos em dispositivos móveis. Analisando gráfico acima, infere-se que os alunos entendem de forma conceitual o significado de resenha crítica e argumentação. No entanto, é nítida a dificuldade dos alunos na construção argumentativa textual, demandando maior dedicação em propostas de ensino aprendizagem. Em relação ao uso de aplicativos na aprendizagem, percebe-se que esse instrumento tecnológico poderia ser mais explorado, considerando que são desenvolvidos nas mais diversas áreas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O gênero textual resenha crítica é um instrumento para o ensino de vários assuntos: resumo, interpretação, intertextualidade e argumentação escrita. Analisando as respostas do questionário inicial e a análise textual das primeiras resenhas desenvolvidas, ficou perceptível o quão difícil ainda é para nossos alunos organizar seus argumentos em um texto, e o quanto desejam aprender a se expressar textualmente. O aplicativo *Resenhando* é uma contribuição para o processo ensino aprendizagem do desenvolvimento textual argumentativo dos alunos.

AGRADECIMENTOS



REFERÊNCIAS

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **BNCC – Ensino Médio**. 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30 jun. 2019.

GUNTHER, Hartmut. **Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão?** Psicologia: Teoria e Pesquisa Mai-Ago 2006, Vol. 22 n. 2, pp. 201-210.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. pp 19-63.

POLIDORO, Lurdes de Fátima; STIGAR, Robson. **A transposição didática: a passagem do saber científico para o saber escolar**. Ciberteologia: Revista de Teologia & Cultura, São Paulo, v. 27, n. 1, p.1-7, mar. 2010. Disponível em: <https://ciberteologia.com.br/editorial/pluralismo-religioso-e-cultura>. Acesso em: 22 jun. 2019.

SCHNEUWLY, B., & DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas-SP: Mercado das Letras, 3ª edição, 2011.

ANEXO A - Parecer consubstanciado do CEP

Recomendações:

Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Prezado Pesquisador, o CEP IFTO aprova sua emenda. Caso haja alguma outra modificação, solicitamos que seja inserida nova emenda para avaliação. Ao final da pesquisa, insira o relatório final na plataforma. O prazo para envio de relatório final será de no máximo 60 dias após o término da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1321218.pdf	09/06/2019 10:50:43		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Marlice_VeraTERMODECONSENTIMENTOLIVREEESCLARECIDOTCLE.pdf	09/06/2019 10:49:07	MARLICE VERA WOLFF BARROS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	Marlice_VeraTERMODEASSENTIMENTOLIVREEESCLARECIDO.pdf	09/06/2019 10:48:49	MARLICE VERA WOLFF BARROS	Aceito

Endereço: Avenida Joaquim Teotônio Segurado, Quadra 202 Sul, ACSU-SE 20, Conjunto 01, Lote 08
 Bairro: Plano Diretor Sul CEP: 77.020-450
 UF: TO Município: PALMAS
 Telefone: (63)3229-2237 E-mail: cep@ifto.edu.br



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 3.434.116

Justificativa de Ausência	Marlice_VeraTERMODEASSENTIMENTOLIVREEESCLARECIDO.pdf	09/06/2019 10:48:49	MARLICE VERA WOLFF BARROS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Marlice_VeraTCLEMAIORES18ANOS.pdf	09/06/2019 10:48:29	MARLICE VERA WOLFF BARROS	Aceito
Outros	Marlice_VeraQuestionario.pdf	26/04/2019 17:06:06	MARLICE VERA WOLFF BARROS	Aceito
Outros	Marlice_VeraDeclaracaoInstituicao.pdf	26/04/2019 16:34:18	MARLICE VERA WOLFF BARROS	Aceito
Folha de Rosto	Marlice_VeraFolhaDeRosto.pdf	26/04/2019 16:32:23	MARLICE VERA WOLFF BARROS	Aceito
Outros	Marlice_VeraDECLARACAODECLARACAO DE COMPROMISSO ASSINADA.pdf	24/04/2019 19:50:11	MARLICE VERA WOLFF BARROS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Marlice_VeraPROJETODEPESQUISA.pdf	24/04/2019 19:43:28	MARLICE VERA WOLFF BARROS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ANEXO B - Atividade em sala de aula sobre resenha crítica

IFTO – Campus Paraíso
Profª Elkerlane Moraes

Estudante: _____

07/10/2019

TRABALHANDO O GÊNERO RESENHA CRÍTICA

TEXTO 1: SAGA CREPÚSCULO: TUDO PARA SER UM SUCESSO

A história de Crepúsculo é sobre Bella Swan, uma adolescente que nunca se deu bem com as outras garotas e, depois que a mãe se casa novam ente, se muda da ensolarada Phoenix para a chuvosa cidade de Forks para viver com o pai. Lá, ela começa a viver um romance com o misterioso Edward Cullen, que faz parte de uma família de vampiros. Assim como os outros de sua espécie, Edward é extremamente forte e rápido, e também não envelhece. Porém, sua família se diferencia dos outros vampiros por não beberem sangue humano. Apesar do que sentem um pelo outro, Bella e Edward tentam se afastar, para que ele não ceda ao desejo de beber o sangue dela. Mas as coisas começam a piorar para os dois quando um grupo de vampiros inimigos da família de Edward chegam à cidade procurando por Bella.

Crepúsculo é o mais recente fenômeno entre a garotada. Tendo custado US\$ 37 milhões, rendeu mais de US\$ 145 milhões ao redor do planeta em duas semanas nos cinemas. O filme reúne elementos que atraem em cheio os espectadores mais jovens: romance e fantasia, além de toques de suspense. Um romance adolescente – já complicado por definição – que ganha toques de dramaticidade por conta dele ser um vampiro. Edward é mais ou menos tudo que uma garota sonha (num mundo fantasioso, evidentemente): lindo, protege Bella e ainda tem superpoderes. Deve ser por isso que ele é capaz de arrancar suspiros não somente da protagonista, mas da platéia feminina também.

O conflito é transformado em tensão, sofrimento, dor e tudo isso que o amor provoca, mesmo nos seres humanos normais que não brilham como diamantes sob o sol como os vampiros.. As cenas nas quais Edward mostra toda a sua força e velocidade típicas de sua espécie são impressionantes, principalmente quando ele praticamente flutua pelas paisagens geladas das florestas que circundam a cidade de Forks. A fotografia gelada, numa ambientação sempre chuvosa, dá o ar sombrio que a história precisa. Mas algo incomoda em Crepúsculo: a trilha sonora.

Essa já cansativa mania dos produtores de Hollywood de utilizarem a música exageradamente para sublinhar sentimentos e momentos de tensão. O final do longa é aberto, evidentemente, já pedindo uma continuação e aticando o espectador que volte aos cinemas em 2010. Enfim, Crepúsculo é o tipo de filme a ser recomendado aos espectadores adolescentes que embarcam em sua viagem.

(Joana Vieira Silva – 1º ano, 17 anos, MG.)

TEXTO 2: MERCENÁRIOS 2: A VOVOZADA CONTINUA

A fórmula do primeiro filme era simples: pegar vários astros de ação, muitos estão perto da aposentaria, e colocá-los todos juntos na tela. Por isso, o que parece mais óbvio é fazer uma continuação aumentando a quantidade de nomes que vemos em diversos filmes de ação. Liderados por Stallone, que ganha destaque no cartaz, temos um sangue novo interpretado por Liam Hemsworth e muito sangue velho aumentando o bando, com Schwarzenegger e Bruce Willis com mais coisas para fazer do que no primeiro.

O mais curioso, é que a fórmula realmente funciona. Funcionou no primeiro e continua funcionando aqui. Claro que não estou falando que se trata de uma obra-prima do cinema, mas sim que o filme acaba sendo divertido e servindo seus propósitos. Aqui, eles se superam em quase todos os aspectos, e seguem a mesma linha que traçaram no filme anterior. Exceto que agora o vilão é Vilain (Jean-Claude Van Damme), cujo nome é muito similar a "vilão" em inglês.

Segundo divulgaram, Stallone não quis dirigir o filme, coisa que fez no primeiro, para se dedicar mais ao roteiro do filme. O que se pode esperar, porém, não é um resultado melhor do que o primeiro. E olhe que o resultado do primeiro já não era nada de excepcional. Os diálogos não fluem necessariamente como deveriam e o humor não funciona.

O filme termina com uma desnecessária luta entre Stallone e Van Damme, mas acredito que além de ser uma espécie de regra, deva ser impossível contratar o ator belga e não lhe oferecer uma cena de luta. A luta é anti-climática e talvez não de acordo com a idade dos senhores. É tolice tentar categorizar este filme em termos de bom ou ruim, então o que resta é analisar como uma nostálgica volta aos filmes de ação, e nesse sentido ele satisfaz.

Recomenda-se o conhecimento desse filme a todos os públicos que apreciam um filme de ação com veterano de guerra, com uma dose de comédia.

(Pedro Arthur Cardoso, 1º ano, 16 ano, SP)

RESPONDA SOBRE OS TEXTOS

1. Que tipo de texto são estes dois que acabamos de ler?
2. Por que eles são esse tipo de texto? Como temos certeza disso?
3. Como começa o texto 1?
4. A autora do texto 1 se colocar a favor ou contra ao filme que ela está analisando?
5. Cite um ponto positivo que ela vê nesse filme?
6. Segundo o texto 1, que elementos esse filme tem que atraem em cheio os espectadores mais jovens?
7. Segundo o texto 1, para que tipo de público é recomendado o filme Crepúsculo?
8. Como começa o texto 2?
9. O autor do texto 2 se colocar a favor ou contra ao filme que ele está analisando?
10. Cite um ponto negativo que ele vê nesse filme?
11. Segundo o texto 2, qual a fórmula para a elaboração do Filme "Mercenários 2"?
12. Segundo o texto 2, para que tipo de público é recomendado o filme "Mercenários 2"?
13. Marque V ou F nos parênteses sobre o gênero resenha crítica:
 - () Ao elaborar uma resenha crítica deve-se procurar resumir o assunto, apontar as deficiências e/ou pontos que, sob a sua ótica, poderiam ser melhor trabalhados (lembre-se que tais pontos podem estar fora do escopo da obra analisada), sem entrar em muitos pormenores e, ao mesmo tempo, destacar os pontos fortes com ponderação e sem bajular.
 - () Como um gênero textual, uma resenha nada mais é do que um texto em forma de síntese que expressa a opinião do autor sobre um determinado fato cultural, que pode ser um livro, um filme, peças teatrais, exposições, shows etc.
 - () Resenha não tem título.
 - () Na resenha não é preciso recomendar a obra resenhada.
 - () Recomende a obra: Você já leu, já resumiu e já deu sua opinião, agora é hora de analisar para quem o texto realmente é útil (se for útil para alguém).

ANEXO C - Estudante 1 - Produção 1

RESENHA CRÍTICA

ALUNO(A): _____

DATA: 04/10/2019

01	O filme "Terro Planetário" lançado em 2012 sob a
02	direção de Gus Van Sant, trata a história de uma grande
03	corporativa de extração de gás natural, a Global, que deseja
04	expandir seus negócios para uma pequena cidade,
05	para isso manda dois de seus funcionários para obter
06	contratos de direito de exploração do terreno com os fazendeiros
07	da comunidade, porém eles contam com dois adversários
08	que dificultam o empreendimento para a exploração.
09	O desenrolar do filme baseia-se nos riscos e nas
10	possíveis consequências da exploração para os povos e
11	animais que ali residem, sempre levando a tona as questões
12	ambientais e o dilema financeiro que move aquela
13	comunidade. Por algumas vezes é notável que o filme
14	faz uma crítica às pessoas que têm o poder de reverter
15	a situação mas se calam mediante o um pagamento
16	em troca de silêncio e de colaboração.
17	É um bom filme, conta com uma crítica social
18	e ambiental de extrema importância e atual, mesmo que
19	seja de 2012, e um contexto constante, mas deixa a desejar
20	na música, que em si não passou muito tempo, começa
21	com a promoção/contratação de Star não foi
22	mucho contextualizada, talvez mostrando o cenário ambiental
23	mediante uma contestação teve uma melhor
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	
31	
32	
33	

ANEXO D - Estudante 1 - Produção 2

Aluna: Karen Cristinne Farias

Turma: 3º ano Meio Ambiente

Resenha Crítica: A menina que rouba livros

O filme "A menina que roubava livros" é uma adaptação quase 100% fiel do best seller "The book thief" de Markus Zusak, produzido em 2013, porém só ganhou estreia nos cinemas em 2014, com uma duração de 131 minutos, sob a direção de Brian Percival. O filme retrata a necessidade de lidar com as tragédias e a conviver com a morte, no contexto retratado, o clima pré, durante e pós guerra mundial, além de um cenário nazista, torna-se impossível não ver a morte passar todos os dias. No filme, é notório a referência à fatos históricos, como a Alemanha Nazista e a tensão pré guerra mundial, além dos fatores raciais e religiosos.

A obra retrata a história de Liesel Meminger, uma garota que sofreu com a perda de entes queridos desde cedo, como sua mãe e seu irmão, desde então passa a viver em um lar adotivo, a família Hunbermann. Com auxílio de seu pai adotivo aprende a ler, e adquire uma grande paixão para com os livros, transformando-os em ponto de refúgio. Chega a furtar durante a queima de livros pelos nazistas e, também na casa do prefeito, onde lia até a proibição pelo mesmo. O autor encerra com um trágico bombardeio a cidade de Liesel, deixando dor e catástrofe.

Por diversas vezes a morte cruza a vida de Liesel, às vezes, a morte só dá um susto nos seus próximos, como aconteceu com o judeu e a ida de seu pai adotivo à guerra. Mas sempre esteve presente na história da menina.

Na minha perspectiva, o filme foi uma perfeita adaptação cinematográfica da obra física, os atores conseguiram passar emoção (não tem quem não se emocione durante), além de retratar momentos histórico da história mundial, me ajudou até mesmo fazer uma linha de raciocínio com o conteúdo estudado em história no 3º ano. Não consigo elencar um ponto negativo sequer, creio que apresentou um bom acústico, um bom elenco e uma cinematografia de qualidade. Eu indico essa obra para todos, além de retratar os aspectos citados, mostra também a questão da adoção, a dificuldade ao chegar em uma nova escola, principalmente por ela não saber ler, a censura por parte nazista, como a queima de livros, além dos fatores raciais e religiosos. Um pacote completo para quem admira um bom filme.

Karen Cristinne Farias Caetano, aluna do IFTO campus Paraíso, da turma de 3º ano meio ambiente.

ANEXO E - Estudante 2 - Produção 1

RESENHA CRÍTICA

ALUNO(A): _____

DATA: 14 / 10 / 2019

01	Com roteiro de Matt Damon e John Krasinski a partir do livro
02	de Dave Eggers "Terra prometida", tem direção de Gus Van
03	Sant, ao abordar um drama geopolítico, como esse. As
04	ações avançam em direção, mas a esse Butler viaja
05	para uma cidade no interior juntamente com sua
08	amiga onde trabalha numa empresa especializada
07	em extração de gás.
09	Nessa viagem ao interior eles são submetidos a conven-
10	tos e moradores da região que eles não devem se por
11	à chegada da empresa extratora de gás, a partir desse
12	duer o filme tem um desenrolar empolgante.
13	Onde o cenário é bem interiorano, várias fazendas,
14	produtores rural local, uma ambientação mais triste
15	e palhada, escuro em várias vezes.
16	Em uma incessante tentativa de convencer os moradores
17	desse pequena cidade para que possam extrair
18	o gás, porém os moradores não concordam com a ideia
19	e acham que é levada a ação e que vai acabar trazendo
20	problemas para o meio ambiente.
21	O desenrolar final da história é bastante emocionan-
22	te, com descobertas de vilões da história de máfias, on-
23	de finalmente o filme ~~se~~ consegue o que realmente
24	precurava na cidade, por toda essa história seu
25	indício que assita pois há um ensinamento bem
26	interessante nessa história e um não só para o
27	público juvenil mas para todos que goste de hist-
28	órias de conquistas e drama geopolítico.
29	
30	
31	
32	
33	

ANEXO F - Estudante 2 - Produção 2

Aluno: Henrique Ramigton Soares

08/10/20

A menina que roubava livros é um filme com duração de 2 horas e 35 minutos, de Brian Percival, o filme retrata a vida de Liesel Meminger quando é obrigada a deixar a mãe por estar passando por momentos da Segunda Guerra Mundial, pois sua mãe vive vive uma grande pressão por ser judia e morar na Alemanha, lugar onde o líder político reprimia qualquer judeu em seu território.

Com o decorrer do filme descobrimos que Liesel é uma menina que não sabe ler e nem escrever, mas que tem uma enorme curiosidade em aprender, ela então, através de livros que roubava pois na sua época era proibido, para ler com o seu amigo Max, e com ajuda de seu pai adquire faz um dicionário na parede com todas as palavras com que ela não conhece, e vai aprendendo e gostando de ler intensamente.

O filme contém uma fotografia, história, personagens, enredo, figurinos e uma trilha sonora que te cativa do início ao fim do filme, mesmo estando em uma situação caótica, em muitos momentos tristes, mortos e expressão. Liesel tem uma personalidade que te faz apaixonar pois te leva para uma outra realidade, totalmente diferente, quando em sua vida algo acontece de ruim ela sempre acha uma solução, por exemplo, quando está no porão para não ser atingida pelas bombas de guerra, ela começa a contar histórias para que as pessoas ali ao redor não fiquem com medo.

Depois de ter assistido o filme 5 vezes, indico o filme para todas as pessoas que se interessar, por poderem como realmente era a vida a segunda guerra mundial e o cenário na Alemanha, lugar onde se passa o filme, e este filme especialmente é indicado também para o público jovem e adulto, pois concordo que devemos repensar e imaginar como era a realidade daquele país, para termos um pouco de empatia, amor, respeito e tolerância por qualquer tipo de crença ou religião.

Aluno: Henrique Ramigton Soares

Turma: 3º Meio Ambiente.

ANEXO G - Estudante 3 - Produção 1

RESENHA CRÍTICA

ALUNO() _____

DATA: 14/10/2019

01	Resenha do filme "A Terra Prometida"
02	
03	A direção do filme "A Terra prometida" foi
04	feita por Gus Van Sant, e tem como
05	principais personagens Steve Budkin e Sue Tho-
06	mason, o gênero em que o filme se en-
07	quadra é drama
08	O filme relata que Steve e Sue trabalham
09	em uma empresa de extração de gás na-
10	tural, mas qual eles vão machados
11	até uma pequena cidade do interior dos
12	Estados Unidos da América com o nome
13	da Global (companhia de gás). Pode-se
14	dizer que, há um certo envolvimento
15	de dinheiro. Os dois funcionários da Glo-
16	bal, saem de fazenda em fazenda, falando
17	que os fazendeiros não fazem ideia de
18	quanta quantidade de gás podem ser
19	explorados em baixo de cada terra, e ofe-
20	recem dinheiro aos fazendeiros em acor-
21	do para explorarem o gás natural.
22	Diante disto, os proprietários ficam
23	sabendo que esse exploração de gás
24	pode trazer graves problemas ambientais,
25	como as queimadas. Isso leva ao peque-
26	no conflito entre as empresas Athena e a
27	Global, onde eles (os proprietários) resolvem
28	fazer uma votação para saber o que é
29	melhor para eles. E por fim, descobrem
30	que, a empresa Athena era apenas um
31	plata para que a Global não perdesse as
32	terras para a exploração.
33	

N houve recomendação

34	Apesar da empresa querer capturar de má-
35	maneira posturas, as redes were, eu sou con-
36	stante ao modo em que eles logiram.
37	Pois, ao oferecer dinheiro em troca da
38	exploração, eles (Steve e Sue) estavam fazendo
39	do suborno, ou seja, comprando os proprie-
40	tários por muito menos do que eles de-
41	riam ganhar.
42	
43	
44	
45	
46	
47	
48	
49	
50	
51	
52	
53	
54	
55	
56	
57	
58	
59	
60	
61	
62	
63	
64	
65	
66	
67	
68	
69	
70	

ANEXO H - Estudante 3 - Produção 2



Discente: [REDACTED]

Turma: 3º meio ambiente.

Resenha Crítica

Filme: A menina que roubava livros

O filme é baseado no livro "A menina que roubava livros", de Marcus Zusak, na qual se passa a história de Liesel Meminger, conhecida por ladra de livros durante as duras provas da vida na Segunda Guerra Mundial. Por motivos de perseguição do nazismo, a mãe enviou Liesel e o irmão para um subúrbio, lá eles foram adotados por um casal em troca de dinheiro. O primeiro roubo de livro de Liesel ocorre durante o enterro de seu irmão, em que o coveiro deixa cair um livro. Esse livro e uma foto do irmão são os únicos laços que a garota tem com a família. Ela aprende a ler através da ajuda do pai adotivo e passar a compartilhar sobre as leituras com pessoas próximas a ela, como os vizinhos.

Assim como no livro, o filme nos traz uma perspectiva de como as pessoas ficam com medo do futuro quando se deparam com a dor da perda, principalmente quando é da parte familiar, como os pais. O que me tocou foi a maneira como Liesel teve força de vontade em enfrentar os momentos mais tristes de sua vida, sem perder a esperança de que tudo aquilo iria se acalmar, e o mais incrível é que ela conseguiu essa certeza em relação ao amanhã nos livros, nas leituras nas quais ela se prestava.

Também nos traz um pensamento sobre aproveitarmos o presente com os nossos amigos e familiares, com as pessoas que são consideradas importantes por nós.

O filme retrata o período da Guerra e de tudo que estava se passando na vida de Liesel através dos detalhes, a cor acizentada, pelo menos para mim, transmite um ambiente sombrio e triste.

Porém, ao meu ponto de vista, o filme não supriu todas as minhas expectativas, achei que iriam relatar em mais detalhes o quão importante é para Liesel as palavras e a leitura, onde ela tanto se dá atenção.

A Menina que roubava livros é uma ótima opção para quem gosta de filmes no qual se presencia os períodos de Guerra e tempos difíceis, por mostrar a realidade do que as pessoas mais pobres enfrentam para proteger e cuidar de quem realmente amam. Por mais que não tenham lido o livro ainda, mas assistam ao filme, ele despertou o meu emocional me fazendo chorar e pode ser que, também desperte o seu.