



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES  
FACULDADE DE ENSINO DA LINGUAGEM  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

**VALÉRIA SARAIVA FERREIRA DA SILVA**

**A PRODUÇÃO DE RESENHA CRÍTICA TENDO COMO RECURSO O  
FILME CINEMATOGRAFICO**

**MARABÁ – PA  
2021**

VALÉRIA SARAIVA FERREIRA DA SILVA

**A PRODUÇÃO DE RESENHA CRÍTICA TENDO COMO RECURSO O  
FILME CINEMATOGRAFICO**

Texto apresentado ao programa de Pós-Graduação em Letras–Mestrado profissional em Letras (Profletras) do Instituto de Linguística, Letras e Artes da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito para obtenção da qualificação do grau de mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Eliane Pereira Machado Soares.

MARABÁ – PA  
2021

Dados Internacionais de catalogação na Publicação (CIP) Biblioteca Josineide da Silva  
Tavares da UNIFESSPA, Marabá-PA.

S---a SILVA, Valéria Saraiva Ferreira da.

A produção de resenha crítica tendo como recurso o filme cinematográfico / Valéria Saraiva Ferreira da Silva – Marabá, 2021.

XVIII, 150 f. : il. ; 29,7 cm.

Orientador (a): Profa. Dra. Eliane Pereira Machado Soares.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Linguística Letras e Artes, Mestrado Profletras em Letras (PROFLETRAS), Marabá, 2021.

1. Língua Portuguesa (Ensino Fundamental) - Estudo e Ensino-Marabá (PA). 2. Língua Portuguesa - Composição e exercícios. 3. Letramento. 4. Leitura. 5. Produção Textual. I Soares, Eliane Pereira Machado. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. III. Título

CDD:

**VALÉRIA SARAIVA FERREIRA DA SILVA**

**A PRODUÇÃO DE RESENHA CRÍTICA TENDO COMO RECURSO O FILME  
CINEMATOGRAFICO**

Dissertação submetida ao Curso de Mestrado em Letras do Programa de Pós-Graduação em Letras, na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), como requisito final para obtenção do grau de mestre em letras, tendo como área de concentração a Linguística.

Aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Profa. Dra. Eliane Pereira Machado Soares  
Orientadora(Unifesspa)

---

Profa. Dra. Áustria Rodrigues Brito  
Membro interno(Unifesspa)

---

Prof. Dra. Marilucia Oliveira  
Membro externo(UFPA)

MARABÁ – PA

2021



*Paulo Ricardo Saraiva Ferreira, irmão  
amado, que gostava de cinema, tanto quanto  
eu.*

*(In memoriam)*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus Pai, Filho e Espírito Santo, a Altemir Santos da Silva, esposo e incentivador, aos meus filhos, Vinicius e Amanda, por sua paciência com os constantes momentos de leitura e escrita da mãe, à toda minha família

Aos professores, especialmente à minha orientadora, doutora Eliane Pereira Machado Soares, por me auxiliar e contribuir para a minha evolução no árduo processo da escrita acadêmica, também agradeço às membras da banca examinadora, doutoras Áustria Brito e Marilúcia Oliveira, por suas colaborações para a melhoria do meu texto e, principalmente, aos colegas de turma, pela convivência e estudos.

Também agradeço a CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

A todos, muito obrigada!



*“A educação possui raízes amargas, mas  
seus frutos são doces”*

*(Aristóteles)*

## RESUMO

Este trabalho pretende analisar os resultados de uma pesquisa qualitativa e objetivando o ensino-aprendizagem, realizada em uma escola pública de ensino fundamental de Tucuruí, em que os sujeitos são estudantes do 8º ano. O método utilizado no desenvolvimento da pesquisa foi realizado a partir do conceito de gênero textual, com a produção do texto resenha crítica, como resultado de assistir à um filme cinematográfico, utilizado previamente como recurso. Sabe-se que o ensino de leitura e produção textual em escola pública se torna um grande desafio na medida em que as novas tecnologias despertam o interesse dos alunos e o professor deve adequar-se para que os discentes se sintam estimulados para ler e produzir textos em língua materna. Entretanto, no ensino de Língua Portuguesa, tem-se privilegiado classificações gramaticais em detrimento das práticas de leitura e escrita situadas em contextos sociais de uso da língua. Assim, foi aplicada uma proposta interativa de ensino de leitura e produção textual do gênero resenha crítica utilizando-se de um filme cinematográfico como recurso pedagógico e então pudemos conduzir e sistematizar os avanços na aprendizagem dos alunos, através de oficinas de produção textual, tendo como norte os procedimentos de Projetos Pedagógicos. Os resultados iniciais mostram que os textos foram produzidos de maneira satisfatória de acordo com o gênero textual solicitado. No percurso teórico deste trabalho, serão abordadas as novas perspectivas de ensino baseadas nas teorias do letramento, sociointeracionismo, gêneros textuais e dos projetos pedagógicos. Conforme Street (2014), Rojo (2009), Bakhtin (2006), Bronckart (2006), Marcuschi (2010), Machado (2003), Costa Val (1991), Fagundes (2006), Koch (2009), Kleiman (2000), Lopes-Rossi (2005) e Mussalim (2004) dentre outros.

**Palavras-chave:** letramento; leitura; resenha crítica; produção textual.

## ABSTRACT

This work aims to analyze the results of a qualitative and had as object learning, carried out in a public elementary school in Tucuruí, in which the subjects are students of the 8th year. The method used in the development of the research was carried out from the idea of textual genre, with the production of the text review, as a result of cinematic literacy, previously used as a resource. Teaching reading and textual production in public schools becomes a major challenge in that new technologies arouse students' interest and it is up to the teacher to adapt so that students feel stimulated to read and produce language texts Maternal. It is perceived that the Brazilian educational reality often has privileged grammatical classifications to the detriment of reading and writing practices located in social contexts of language use. In the theoretical course, the new teaching perspectives based on proposals from Interactionism and Pedagogical Projects, together with the teaching of mother tongue, will be addressed, used as a resource the film literacy, which serves to assist the teacher in this perspective, because many students have access to this type of literacy, considering that the film session is in the classroom or in a school auditorium. An interactive proposal for reading teaching and textual production of the genre was applied critical review from film literacy in order to systematize advances in students' learning, through textual production workshops, with the following the procedures of Pedagogical Projects, considering the association between studies discursive genres and film literacy. Street (2014), Rojo (2009), Marcuschi (2010), Fagundes (2006), Koch (2009), Kleiman (2000), Lopes-Rossi (2005) and Mussalim (2004) were some of the theorists used in this work.

**Keywords:** lettering; reading; text review; textual production.

**LISTA DE FIGURAS**

<b>Figura 1.</b> Quadro demonstrativo de escolas municipais	65
<b>Figura 2.</b> Imagem externa da instituição escolar onde a pesquisa foi efetivada	66
<b>Figura 3.</b> Alunos em um primeiro contato com o conceito de resenha crítica	73
<b>Figura 4.</b> Alunos assistem vídeos dos alunos da E.E.M. “R”	75
<b>Figura 5.</b> Espaço físico da biblioteca transformado em sala de cinema	77
<b>Figura 6.</b> Alunos assistem ao filme “Laços”	78
<b>Figura 7.</b> Lanche servido durante a sessão de cinema	78
<b>Figura 8.</b> Texto da aluna 1	82
<b>Figura 9.</b> A resenhacinema1, no <i>instagram</i>	84
<b>Figura 10.</b> Primeira produção textual da aluna 1	89
<b>Figura 11.</b> Refacção textual da aluna 1	90
<b>Figura 12.</b> Primeira produção textual do aluno 2	94
<b>Figura 13.</b> Refacção textual do aluno 2	96
<b>Figura 14.</b> Primeira produção textual da aluna 3	99
<b>Figura 15.</b> Refacção textual da aluna 3	100
<b>Figura 16.</b> Primeira produção textual da aluna 4	102
<b>Figura 17.</b> Refacção textual da aluna 4	103
<b>Figura 18.</b> Primeira produção textual da aluna 5	106
<b>Figura 19.</b> Refacção textual da aluna 5	106

## LISTA DE QUADROS

<b>quadro 1.</b> Síntese do módulo 1	72
<b>quadro 2.</b> Síntese do módulo 2	77
<b>quadro 3.</b> Síntese do módulo 3	81
<b>quadro 4.</b> Quadro utilizado para os critérios de análise dos textos.	88
<b>quadro 5.</b> Critérios de análise do texto 1 da aluna 1.	92
<b>quadro 6.</b> Critérios de análise do texto 1 do aluno 2.	97
<b>quadro 7.</b> Critérios de análise do texto 1 da aluna 3.	101
<b>quadro 8.</b> Critérios de análise do texto 1 da aluna 4.	104
<b>quadro 9.</b> Critérios de análise do texto 1 da aluna 5.	107



**LISTA DE SIGLAS**

- AD – Análise do Discurso  
BNCC – Base Nacional Comum Curricular  
EEEM - Escola Estadual de Ensino Médio  
EMEF - Escola Municipal de Ensino Fundamental  
FC – Filme Cinematográfico  
ISD – Interacionismo Sócio Discursivo  
LC – Letramento Cinematográfico  
LM – Língua Materna  
LP – Língua Portuguesa  
LT – Linguística Textual  
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais  
PP – Projetos Pedagógicos  
RC – Resenha Crítica

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>SEÇÃO I – DISCUTINDO O CONCEITO DE TEXTO E OS GÊNEROS</b>	
<b>TEXTUAIS.....</b>	<b>21</b>
1.1 OS GÊNEROS TEXTUAIS .....	25
1.2 O CONCEITO DE TEXTO .....	30
1.3 MÉTODO DE ANÁLISE DE TEXTOS-BRONCKART(1999-2009).....	29
1.4 O ENSINO DE LM COM O USO DE GÊNEROS TEXTUAIS.....	35
1.5 A RESENHA.....	39
<b>SEÇÃO II : O CINEMA NA SALA DE AULA.....</b>	<b>45</b>
2.1 LETRAMENTO: CONCEITO E IMPORTÂNCIA NA ATIVIDADE EDUCACIONAL .....	51
2.2 LETRAMENTO CINEMATOGRAFICO: UMA TENTATIVA IMPACTADA PELA PANDEMIA .....	55
<b>SEÇÃO III – A PESQUISA.....</b>	<b>58</b>
3.1 UMA PESQUISA DE INTERVENÇÃO.....	59
3.2 METODOLOGIA .....	63
<b>3.2.1 Sujeitos da pesquisa: escola, alunos, turma .....</b>	<b>63</b>
<b>3.2.2 O projeto de intervenção pedagógica .....</b>	<b>68</b>
3.3 MÓDULOS DIDÁTICOS.....	69
<b>3.3.1 Módulo 1.....</b>	<b>72</b>
<b>3.3.2 Módulo 2.....</b>	<b>77</b>
<b>3.3.3 Módulo 3.....</b>	<b>81</b>
3.4 A PUBLICIZAÇÃO DA PESQUISA.....	84
<b>SEÇÃO IV: ANÁLISE DOS TEXTOS .....</b>	<b>86</b>
4.1 A ESCRITA INICIAL, A PARTIR DA APLICAÇÃO DO MÓDULO 2 .....	88
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>109</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>112</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>115</b>
ANEXO A – Termo de autorização livre e esclarecida para os alunos participantes da pesquisa.....	115
ANEXO B – EXEMPLO DE RESENHA CRÍTICA.....	116
ANEXO C – Portaria que determinou o ano letivo de 2020, após a pandemia de Covid-19.	118

ANEXO D – PORTARIA DO ANO LETIVO 2020 .....	119
ANEXO E – AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO PEDAGÓGICO .....	123
ANEXO F – CALENDÁRIO ESCOLAR 2020.....	125
ANEXO G – Portaria que dispõe sobre as orientações em tempos de pandemia .....	129
ANEXO H – Resolução do Conselho Municipal de Educação de Tucuruí . .....	130
ANEXO I – Resolução do Conselho Nacional de Educação .....	133
ANEXO J – Dados sobre estatística de aproveitamento escolar .....	135
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>139</b>
APÊNDICE A –DADOS SOBRE A TURMA 802 .....	139
APÊNDICE B – AULAS EM POWER POINT SOBRE RESENHA ... <b>ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.</b>	
APÊNDICE C – ATIVIDADE REFERENTE AO MÓDULO 2.....	143
APÊNDICE D– ATIVIDADE REFERENTE AO MÓDULO 3... ..	144

## INTRODUÇÃO

Este texto acadêmico pretende demonstrar como o ensino-aprendizagem de língua materna pode ser melhorado, a partir da utilização do filme cinematográfico, como recurso para a produção do gênero resenha crítica.

Desde o momento em que foi iniciada a carreira docente<sup>1</sup>, no agora longínquo ano de 2003, notava-se a grande dificuldade dos discentes em produzir textos, tanto no Ensino Fundamental 2 quanto no Médio. As reclamações eram inúmeras: a quantidade exigida pelos professores para o número de linhas do texto, as regras de correções gramaticais ou até mesmo porque não gostavam dos temas sugeridos, mesmo que fossem inerentes ao cotidiano estudantil deles, como o uso do uniforme escolar ou a eleição direta para a gestão do instituto de ensino que os mesmos frequentavam. Era recordado que, em aulas de Língua Materna (LM), quando a pesquisadora ainda era estudante, ela também encontrava muitas dificuldades, principalmente no ensino fundamental.

Por exemplo, quando a pesquisadora foi estudante do ensino fundamental, na 8<sup>o</sup> série<sup>2</sup>, atual 9<sup>o</sup> ano, uma professora de Língua Portuguesa, seguindo os direcionamentos do ensino de LM da época, que priorizava a Gramática Normativa, em detrimento da Linguística, pediu que fosse feita a análise sintática de 40 frases. Quarenta! Perguntava-se o porquê disso, por que tinha de se descobrir qual o tipo de sujeito, quem era o predicativo do sujeito, qual o tipo de objeto direto ou indireto, qual era o complemento nominal ou verbal e, principalmente, como isso ajudaria os estudantes, de forma geral, na futura vida de ensino médio. Não se via nenhuma relação daquele ensino com a língua que era utilizada no dia a dia.

É como afirma Antunes:

A língua é muito mais que tudo isso. É parte de nós mesmos, de nossa identidade cultural, histórica, social. É por meio dela que nos socializamos, que interagimos, que desenvolvemos nosso sentimento de pertencimento a um grupo, a uma comunidade. É a língua que nos faz sentir pertencendo a um espaço. É ela que confirma nossa declaração: Eu sou daqui. Falar, escutar, ler, escrever, reafirma, cada vez, nossa condição de gente, de pessoa histórica, situada em um tempo e um espaço.

---

<sup>1</sup> Como professora do Ensino Fundamental, de turmas de 5<sup>o</sup> série (atual 6<sup>o</sup> ano) ao 3<sup>o</sup> ano do Ensino Médio, na escola Estadual de Ensino Médio Maria Hiluysa Pinto Ferreira, no município de Curuçá, estado do Pará.

<sup>2</sup> No ano de 1993, na EEEFM Clotilde Pereira, no município de Castanhal, cidade localizada no nordeste paraense, distante 68 quilômetros da capital Belém. Segundo o IBGE de 2019, Castanhal possui 200.793 habitantes.

Além disso, a língua mexe com valores. Mobiliza crenças. Institui e reforça poderes. (ANTUNES, 2007, p. 22-23).

No início da vida profissional, percebia-se que o único momento em que os discentes não reclamavam e se sentiam estimulados a produzir textos era quando se transformava a sala de aula em sala de cinema, levando-lhes uma obra cinematográfica utilizada como suporte para a produção textual. Diante desse recurso, os discentes não reclamavam e produziam os textos com grande facilidade independente da série, da 5ª série (atual 6º ano) até o 3º ano do Ensino Médio.

Essa experiência levou-nos, agora como aluna do Mestrado, a propor um projeto de intervenção pedagógica por meio de sessões de cinema em sala de aula para melhorar o desempenho dos alunos no processo de aprendizagem da produção textual. Considerando os bons resultados anteriores em que as salas de aula se transformavam em salas de cinema pelo menos uma vez por bimestre.

Nessas atividades sempre procurava associar cada sessão com algum tópico do bimestre ou data comemorativa da escola em que trabalhava, alguns exemplos utilizados em uma turma de 7º ano, no ano letivo de 2018. Alguns exemplos de filmes utilizados atrelados à datas comemorativas foram: “Mãos talentosas, a história de Ben Carter”, filme indicado tanto para o Dia das Mães quanto Dia da Consciência Negra; “Procurando Nemo”, Dia dos Pais; “A menina que roubava livros”, essa obra cinematográfica propicia o estímulo à leitura e produção textual, além da interdisciplinaridade com as aulas de História (Segunda Guerra Mundial) e “O menino do pijama listrado”, temática para o Dia da Amizade, contra o preconceito e a violência.

Agindo assim, com essas sessões de cinema em escolas públicas e em cidades onde muitos poucos têm acesso a uma sala de cinema real, compartilhava com os alunos mais um tipo de letramento: o cinematográfico.

O conceito de letramento é ressaltado no processo educativo, como nos afirma Soares:

É palavra e conceito recentes, seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrito perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização. (SOARES, 2008, p. 87).

Uma sociedade caracteriza-se também pelos níveis de letramento que a mesma possui, seja ele letramento literário, digital, social, cultural. Street também apresenta um conceito de letramento como um dos indicadores de progresso social:

Letramento é equiparado a progresso e, via letramento, os benefícios crescem para as nações e os indivíduos. Por conseguinte, os níveis de letramento em uma sociedade são postulados como correlatos positivos de todo e qualquer outro indicador de progresso social e econômico. (STREET, 1995, p. 90).

Alunos de escola pública, moradores de periferia, dificilmente teriam acesso ao letramento cinematográfico (com conceitos acerca de direção, fotografia, figurino, locação, roteiro original ou adaptado, etc.) e o letramento fílmico que possuíam restringia-se a programação da televisão aberta, em sua maioria filmes de ação, aventura e terror, porém considera-se que devam ser priorizados temas mais relevantes ao processo educativo.

Vale notar que Street (2014) também considera a importância da família no letramento:

Os pais, seja ajudando os filhos nas tarefas escolares ou contestando o controle escolar do letramento por meio de lobbies locais, reforçam a associação do letramento com o ensino e pedagogia, a associação e preenchimento do espaço doméstico com os materiais letrados se associam a teorias específicas de aprendizagem, os tipos de letramento que as crianças poderiam adquirir com grupos de amigos e na comunidade são marginalizados contra o padrão do letramento escolarizado. (STREET, 2014, p. 144).

Considerando a falta de acesso dos alunos ao cinema via família, resolveu-se utilizar o letramento cinematográfico como letramento pedagógico. Após as sessões de cinema em sala de aula notava-se as conversas, as interações entre os discentes, dialogando, debatendo sobre o filme assistido. Levar um aluno de 12 anos a ter a consciência crítica despertada pelas obras cinematográficas, fez-se perceber que o caminho estava certo.

Os alunos, com os quais trabalhou-se, em sua grande maioria, possuem o letramento fílmico em seu cotidiano, porém poucos desses frequentam salas de cinema, pelo caráter financeiro, principalmente, com 65% da classe estudantil, da escola objeto da pesquisa, sendo participantes de programa social do Governo Federal, o Bolsa Família. Raros são os exemplos

de quem assiste filmes no cinema da cidade de Tucuruí<sup>3</sup> com alguma frequência<sup>4</sup> e, mesmo assim, ainda que proporcionem letramento, muitos dos filmes em cartaz não se adequam a práticas de ensino.

Segundo Rojo (2009):

Podemos dizer que as práticas sociais de letramento que exercemos nos diferentes contextos de nossas vidas vão constituindo nossos níveis de alfabetismo ou de desenvolvimento de leitura e de escrita; dentre elas, as práticas escolares. Mas não exclusivamente como mostram nossos exemplos. É possível ser não escolarizado e analfabeto, mas participar, sobretudo nas grandes cidades, de práticas de letramento, sendo, assim, letrado de certa maneira. (ROJO, 2009, p. 98).

Os discentes têm acesso a multiletramentos diversos e são esses que o professor deve aproveitar e utilizar em suas práticas pedagógicas: letramento fílmico, digital, de *videogames*, jogos de tabuleiro, RPG<sup>5</sup>, histórias em quadrinhos, enfim, deve-se aproveitar todos os recursos e ferramentas para envolver o aluno em sala de aula a propiciar a aprendizagem. Foi o que buscou-se realizar em sala de aula cujos resultados serão apresentados neste trabalho.

A seção I contextualiza o conceito de texto e de gêneros textuais, a Linguística Textual (LT), o ensino de gênero em língua materna, mais especificamente o gênero resenha crítica.

A Seção II considera sobretudo a utilização do cinema na sala de aula como recurso pedagógico aliado aos estudos de letramento, desde a primeira aparição do termo, no inglês “*Literacy*” até os desdobramentos dos conceitos de Letramento, para finalmente chegar ao filme cinematográfico utilizado na pesquisa.

A Seção III ressalta a importância dos Projetos Pedagógicos (PP), no que concernem o que norteou o desenvolvimento do trabalho. Na Seção III também apresenta-se a Metodologia utilizada durante a pesquisa e mostra-se um pouco da escola objeto da mesma.

A Seção IV apresenta os dados da pesquisa, até finalmente se chegar aos resultados obtidos e análise dos dados e textos produzidos.

Finalizando o trabalho, apresenta-se as conclusões posteriores à pesquisa, o produto da mesma, referências e também os anexos.

---

<sup>3</sup> Município localizado no sudeste paraense.

<sup>4</sup> O único cinema da cidade, localizado no Shopping Tucuruí, pertencente a rede Mobicine, possui apenas 3 salas de reprodução de obras cinematográficas.

<sup>5</sup> *Role-playing game*, é um tipo de jogo em que os participantes assumem papéis de personagens e criam narrativas de forma colaborativa.

Esperava-se que ao final do projeto, os discentes tenham aprendido o conceito de resenha, que conheçam suas características e produzam uma resenha crítica de forma oral e também escrita, apropriando-se das normas relativas a cada uma dessas modalidades da língua, conforme esperado pelo currículo escolar para esse nível de ensino.

O aprendizado sobre resenha crítica que pretendia-se que os alunos adquirissem teve como recurso o uso de uma obra cinematográfica, o filme “Laços” (2019), de Daniel Rezende, baseado na obra de Maurício de Souza, dando continuidade ao processo educativo que implantou-se desde o início da jornada como docente, utilizando durante o ano letivo, pelo menos 4 obras cinematográficas como auxílio ao processo de leitura e produção textual. Assim, esperava-se contribuir para aumentar o interesse pelas aulas de língua materna.



## SEÇÃO I – DISCUTINDO O CONCEITO DE TEXTO E OS GÊNEROS TEXTUAIS

Segundo Bagno (2008, p. 23) “existe uma regra de ouro da Linguística que diz: só existe língua se houver seres humanos que a falem”, portanto, uma determinada língua é o que direciona os estudos da ciência que se ocupa acerca dos fatos dessa língua. A Linguística é a ciência que se preocupa em estudar as características da linguagem humana.

A ciência que estuda a língua surgiu apenas no século XIX, a Linguística, segundo Melo (1981):

É uma ciência especulativa. O seu objetivo formal é a língua em si mesma, a língua como fato social da linguagem. Não a língua A ou B, mas o *fenômeno-língua*, sua estrutura, seu conteúdo, sua essência, seus processos, suas relações com o pensamento, com o sentimento, com a vontade, com a sociedade, com a cultura, sua evolução, estabilidade e desagregação, causas da estabilidade e fatores de diferenciação, interação linguística, etc. (MELO, 1981, p. 08).

O linguista é responsável por analisar e investigar toda a evolução e desdobramentos dos diferentes idiomas, bem como a estrutura das palavras, expressões idiomáticas e aspectos fonéticos de cada língua. Uma ciência que sofre alterações frequentemente, tanto na forma oral quanto escrita.

Mesmo a humanidade sendo inicialmente oral, desde seus primeiros povos até apoderar-se da escrita com as obras mais conhecidas das culturas egípcia, grega, romana ou hebraica, o *fenômeno-língua* só veio a ser estudado cientificamente apenas recentemente, considerando-se o aspecto temporal dos estudos de textos escritos, muito tardiamente comparada às outras ciências.

Para Bakhtin (1997, p. 181), a língua é “em sua integridade concreta, viva e não a língua como objeto específico da Linguística, obtido por meio de uma abstração absolutamente legítima e necessária de alguns aspectos da vida concreta do discurso”. Para ele:

A língua não é reflexo das hesitações subjetivo-psicológicas, mas das relações sociais dos falantes. Conforme a língua, conforme a época ou os grupos sociais, conforme o contexto apresente tal ou qual objetivo específico, vê-se dominar ora uma forma ora outra, ora uma variante ora outra. O que isso atesta é a relativa força ou fraqueza daquelas tendências na interorientação social de uma comunidade de falantes, das

quais as próprias formas linguísticas são cristalizações estabilizadas e antigas. Se, em certas condições bem determinadas, uma forma qualquer se encontra relegada a segundo plano (por exemplo certas variantes do discurso indireto no romance russo contemporâneo, que são justamente de tipo racionalista dogmático) isso testemunha então a favor do fato de que as tendências dominantes da compreensão e da apreciação da enunciação de outrem tem dificuldade. (BAKHTIN, 2006, p. 150).

Bakhtin (2006, p.125) também considera a língua primordialmente como fator de interação social, pois para o autor:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofísico lógico de sua produção, mas pelo fenômeno social de interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal, Mas pode-se compreender a palavra diálogo num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja (BAKHTIN, 2006, p. 125).

Ainda segundo o autor citado anteriormente, as línguas só existem a partir do signo e é esse que vai concretizar uma determinada língua, pois para ele:

Um signo não existe apenas como parte de uma realidade, ele também reflete refrata uma outra. Ele pode distorcer essa realidade, ser-lhe fiel, ou aprendê-la de um ponto de vista específico, etc. Todo signo está sujeito aos critérios de uma avaliação ideológica (isto é: se é verdadeiro, falso, correto, justificado, bom, etc.) o domínio do ideológico coincide com o domínio dos signos: são mutuamente correspondentes. Ali onde o signo e encontra, encontra-se também o ideológico. Tudo que é ideológico possui um valor semiótico. (BAKHTIN, 2006, p. 30).

Essa definição de língua traduz muitos dos direcionamentos da pesquisa. Assim como Bakhtin, Marcuschi, também possui uma definição de língua. Para ele:

A língua é tida como uma forma de ação social e histórica que ao dizer também constitui realidade, sem, contudo, cair num subjetivismo ou idealismo ingênuo. Fugimos também de um realismo externalista, mas não nos situamos numa visão subjetivista. Assim, toda a postura teórica aqui desenvolvida insere-se nos quadros da hipótese sócio-interacionista da língua. (MARCUSCHI, 2002, p. 22).

Essa língua é formada por diversos gêneros textuais, segundo o estudioso as pessoas só se comunicam através destes, pois:

Partimos do pressuposto básico de que é impossível se comunicar verbalmente não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto. Em outros termos, partimos da ideia de que a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual. (MARCUSCHI, 2002, p. 22).

Já para Adam (2008, p.9) os textos estão em um contexto histórico, pois “os textos são construções editoriais históricas, linguísticas. Ora a A.D. não abordou o texto enquanto tal, como lhe reprova Georges-Elia Sarfarti em seu pequeno ensaio sobre a A.D”. Lembrando que o autor considera que a Análise do Discurso (AD):

É por não ter encontrado senão raras análises de textos encontrados em sua realidade material, pouquíssimos questionamentos sobre o estabelecimento de textos integrados o *corpus* e análise e poucos estudos que levassem em conta variação desses textos (passagem do oral para o escrito, formas sucessivas de edição e reescritura), que eu tenho reafirmado a necessidade de uma LT e da AT dentro da AD. (ADAM, 2008, p. 10).

O autor defende que a LT deve considerar o estudo do texto e muito daquilo que o cerca antes de estar numa folha de papel, Adam (2008) nos diz:

A LT deve levar em conta e mesmo participar do desenvolvimento de pesquisas no domínio da linguística transfrástica como as teorias locais dos conectores, análises, tempos verbais, *cadrafits* e outras formas de modalização autonímica, da posição dos adjetivos, das relativas, das construções destacadas, etc., em línguas particulares (ADAM, 2008, p. 7).

Já para Bronckart (2006, p.122), a língua não é apenas um meio de se comunicar, trata-se de um conceito muito mais abrangente, pois segundo o teórico:

Nossa concepção é totalmente diferente, na medida em que sustentamos que a linguagem não é somente um meio de expressão de processos que seriam estritamente psicológicos (percepção, cognição, sentimentos, emoções), mas que é, na realidade o instrumento fundador e organizador desses processos, em suas dimensões especificamente humanas. Isso significa dizer que, no homem, as funções psicológicas superiores (ou os processos de pensamentos acessíveis, mente à consciência) e as condutas ativas que eles estão associados são o resultado da semiotização de um psiquismo primário, herdado da evolução (e globalmente análogo ao dos mamíferos superiores). Consequentemente, nosso trabalho filia-se a uma abordagem global e tendencialmente unificada do funcionamento psicológico, que toma como unidade de análise a linguagem, as condutas ativas (ou o “agir”) e o pensamento consciente, conforme veremos mais adiante. (BRONCKART, 2006, p. 122).

O autor considera que se deve associar o ambiente sonoro e o desenvolvimento das capacidades de comunicação do ser humano, pois para Bronckart (2006):

O acesso ao funcionamento locutório da linguagem é decisivo sob dois aspectos indissociáveis. De um lado, a correspondência prática entre as unidades sonoras e as entidades do meio ambiente opera uma transformação radical das capacidades representativas do bebê. As representações construídas até esse momento eram essencialmente amorfas e sincréticas e só se tornavam momentaneamente discretas durante as manipulações de objetos concretos (conferir as diferentes etapas da permanência do objeto). Com a linguagem, essa discretização pouco estável, porque depende da própria ação, é substituída por uma *discretização mais estável*, porque sociolinguagemiramente fundamentada: as representações são, a partir daí, organizáveis em verdadeiras unidades, com base no modelo da organização das representações inferível da linguagem adulta. (BRONCKART, 2006, p. 84).

Então, por todas essas considerações, o ensino de LM deve priorizar as práticas de letramento, e não a gramática normativa, pois o aluno deve se sentir inserido no ambiente escolar, para que assim possa ter suas habilidades de letramento estimuladas e posteriormente desenvolvidas, assim como afirma Bagno (2008):

A prioridade absoluta, no ensino da língua, deve ser dada às práticas de letramento, isto é, às práticas que possibilitem ao aprendiz uma plena inserção na cultura letrada, de modo que ele seja capaz de ler e de escrever textos dos mais diferentes gêneros que circulam na sociedade. Para ler e escrever, por mais óbvio que pareça, é preciso ler e escrever, e não, como sempre se acreditou, decorar toda uma nomenclatura gramatical numerosa, confusa e frequentemente contraditória, nem fazer análise sintática e morfológica de frases soltas, artificiais, irrelevantes, muitas vezes ridículas, práticas que não contribuem em nada com a verdadeira educação linguística dos cidadãos. (BAGNO, 2008, p. 13).

A língua é, sobretudo um fator social, vivemos num país continental que embora possua uma só língua oficial, o português brasileiro, esse idioma possui diversas variedades da língua, assim como afirma Bortoni-Ricardo (1984):

A ideia de que somos um país privilegiado, pois do ponto de vista linguístico tudo nos une e nada nos separa, parece-me, contudo, ser apenas mais um dos grandes mitos arraigados em nossa cultura. Um mito, por sinal, de consequências danosas, pois, na medida em que não se reconhecem os problemas de comunicação entre fatores de diferentes variedades de língua, nada se faz também para resolvê-los. (BORTONI-RICARDO, 1984, p. 78).

Entretanto, para que uma melhor capacidade de desenvolvimento das habilidades linguísticas seja desenvolvida no falante, é primordial que no ensino da LM o estudo através dos gêneros textuais seja concebido, para facilitar não apenas o aprendizado, mas também a capacidade de expressão oral e escrita do falante de uma determinada língua.

## 1.1 OS GÊNEROS TEXTUAIS

Bakhtin (1997, p.88) define os gêneros como “tipos de enunciados, relativamente estáveis e normativos, que estão vinculados a situações típicas da comunicação social”. Essa é a natureza verbal comum dos gêneros a que o autor se refere: a relação intrínseca dos gêneros como enunciados (não como uma dimensão linguística e/ ou formal propriamente dita, desvinculada da atividade social, excluindo assim a abordagem de cunho social dos gêneros); isto é, a natureza sócio ideológica e discursiva dos gêneros. Dessa forma, os gêneros estão ligados às situações sociais da interação: qualquer mudança nessa interação gerará mudanças no gênero. O autor enfatiza assim o **uso social** da língua.

Bakhtin (2006, p.91) enfatiza a relativa estabilização dos gêneros e a sua ligação com a atividade humana. Em síntese, “os gêneros estão vinculados à situação social de interação e, por isso, como os enunciados individuais, são constituídos de duas partes inextricáveis, a sua dimensão linguístico-textual e a sua dimensão social”. Isso significa que cada gênero está vinculado a uma situação social de interação típica, dentro de uma esfera social; tem sua finalidade, o meio que irá impactar.

Em suma, os tipos de discurso possuem um caráter social, ligados a atividade humana em geral e sujeitos à uma situação social no momento em que são proferidos.

Esses discursos chegam a comunidade através dos gêneros, daí a importância de se trabalhar as aulas de LM com foco nos gêneros, orais ou textuais, componentes da língua. Marcuschi (2018) é um defensor da importância dos gêneros no ensino da Língua Portuguesa, pois segundo o autor:

Pode-se dizer que o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia a dia. Pois, nada do que fazemos linguisticamente estará fora de ser feito em algum gênero. Assim, tudo o que fizermos linguisticamente pode ser tratado em um ou outro gênero. E há muitos gêneros produzidos de maneira sistemática e com grande incidência na vida diária, merecedores de nossa atenção. (MARCUSCHI, 2008, p. 35).

Bronckart (1999, p. 99) também defende a ideia da importância dos textos na estrutura de uma língua, segundo o autor “uma língua é composta por textos orais e escritos, formando assim inúmeros gêneros textuais”. O mesmo considera os textos como possuindo uma sequência, para culminar com um objetivo no seu discurso, pois:

Diferentemente das descrições propriamente ditas, essas sequências são sustentadas por um objetivo próprio ou autônomo: o agente produtor visa a fazer agir o destinatário de um certo modo ou de uma determinada direção. Esse objetivo supra acrescentado exerce efeitos sobre as próprias propriedades da sequência (presença de formas verbais no imperativo ou no infinitivo, ausência de estruturação espacial ou hierárquica, etc.). Considerando esses elementos, admitimos, pois, que se trata aqui de uma sequência específica, a que chamaremos de injuntiva. (BRONCKART, 1999, p. 237).

Em sua extensa obra, Bronckart desenvolveu um método próprio de analisar os textos, que será apresentado no decorrer do trabalho.

## 1.2 O CONCEITO DE TEXTO

O texto pode ser entendido como manifestação linguística das ideias de um autor, que serão interpretadas pelo leitor de acordo com seus conhecimentos linguísticos e culturais. Seu tamanho é variável.

Costa Val (1991, p. 98) define texto como uma “ocorrência linguística, escrita ou falada de qualquer extensão, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica e formal”. Portanto o texto é uma unidade de linguagem em uso.

A Linguística divide-se em diversos campos de estudos: Filologia, Semântica, Pragmática, Análise da Conversação, Análise do Discurso, Sociolinguística, etc. Um dos campos de estudo da Linguística é a Textual, que basicamente vai tratar de todas as características do texto. O interesse pelo texto como objeto de estudo gerou vários trabalhos importantes de teóricos da Linguística Textual, que percorreram fases diversas cujas características principais eram transpor os limites da frase descontextualizada da gramática tradicional e ainda incluir os relevantes papéis do autor e do leitor na construção de textos.

É um ramo relativamente novo da ciência Linguística, que se relaciona estreitamente com a análise do discurso, da qual é usualmente usada como sinônimo, e cujo objeto de estudo é o texto.

Apareceu primeiramente na Europa, na década de 1960, mais especificamente na Alemanha, como resultado de inquietações em torno das perspectivas teórico-metodológicas até então adotadas para a análise de frases e textos.

Segundo Koch & Elias (2018):

O texto é um evento sociocomunicativo, que ganha existência dentro de um processo interacional. Todo texto é resultado de uma coprodução entre interlocutores: o que distingue o texto escrito do falado é a forma como tal coprodução se realiza [...]. Dessa forma, no caso do texto escrito, ao contrário do que acontece com o texto falado, contexto de produção e contexto de recepção, de maneira geral, não coincidem nem em termos de tempo, nem de espaço, já que o escritor e leitor normalmente não se encontram co-presentes. (KOCH & ELIAS, 2018, p. 13).

Bakhtin (2003, p.97) afirma que “falamos através de determinados gêneros de discurso, que se concretizam em enunciados ou textos”. Cada texto representa um gênero, então, quando falamos utilizamos um gênero oral, seja uma conversa informal entre amigos ou um discurso

em um palanque. E quando escrevemos utilizamos um dos diversos gêneros escritos: um bilhete, uma lista de compras, uma receita de bolo, uma mensagem de *WhatsApp*, uma carta, anotações sobre uma aula, um resumo, uma resenha, etcetera.

Diversos são os estudos dos vários tipos de textos produzidos no decorrer da história da humanidade e também da estrutura e dos componentes desses textos, esse é o campo de estudo da Linguística Textual (LT), que segundo Koch (1994):

A Linguística Textual é um objeto de investigação não sendo apenas uma palavra isolada, mas um texto de manifestação da linguagem. A diferença entre texto e Linguística Textual não é apenas quantitativa, mas qualitativa, pois enfatizam estruturas utilizadas na constituição de textos. A linguística apresenta vertentes que diferem de coesão textual, tais como: informatividade, intertextualidade e situacionalidade. (KOCH, 1994, p. 15).

Portanto, a LT é responsável pelo padrão da textualidade bem como o processo de produção do texto, ambos visam o relacionamento entre estrutura e interpretação. Como decorrência disso tudo, Koch (1994, p. 15) apresenta a Linguística Textual como “um ato de comunicação unificada repassada através da manifestação da linguagem”.

O texto, que é o principal objeto de estudo da LT é apresentado por Marcuschi (2008, p. 72), diz que “o texto é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas”. Ainda segundo Marcuschi (2008, p. 70-71), “o texto é o resultado de uma ação linguística cujas fronteiras são em geral definidas por seus vínculos com o mundo no qual ele surge e funciona”. Esse autor ainda diz que “o texto se dá como um ato de comunicação unificado num complexo universo de ações humanas interativas e colaborativas”.

Marcuschi (2008, p. 79) ainda diz que “o texto é um sistema atualizado de escolhas extraído de sistemas virtuais entre os quais a língua é o sistema mais importante”. Segundo Marcuschi (2008, p. 80), “o texto é formado por elementos multifuncionais sob vários aspectos, como por exemplo, um som, uma palavra, uma instrução, etc. e que por esses motivos, deve ser processado com esta multifuncionalidade”. Com base nessa informação, pode-se atribuir ao texto outros recursos, aos quais o deixa com uma roupagem nova, tornando-o mais atraente ao leitor, e isso se faz possível por meio dos textos multimodais.

Um dos diversos gêneros textuais é a resenha que será o objeto de produção textual da pesquisa.



Bronckart (2006) mostra a capacidade de interação que os textos possuem com os falantes de uma determinada língua, acontece um:

Nosso projeto se insere nesse movimento contemporâneo e é uma tentativa de reorganizar a problemática psicológica num quadro geral que chamamos de **interacionismo sociodiscursivo**. Esse quadro de trabalho articula três níveis de análise, que vamos resumidamente relembrar, podendo o leitor encontrar representações mais completas em outras fontes, conferir Bronckart 1997, cap.1, Bronckart et.al. 1996 (BRONCKART, 2006, p. 128).

O autor então desmembra os três níveis, explicando que:

O primeiro nível de análise diz respeito às dimensões da vida social que, para um indivíduo constituem-se como pré-construídos históricos [...] o segundo nível de análise se refere aos processos de mediação formativa, ou seja, aos processos deliberados por meio dos quais os adultos integram os recém-chegados ao conjunto dos pré-construídos disponíveis no seu ambiente sociocultural [...] o terceiro nível de análise diz respeito aos efeitos que essas mediações formativas exercem sobre os indivíduos, podendo ser decomposto em duas problemáticas. Uma diz respeito às condições de transformação do psiquismo sensório-motor as, ou seja, herdado em um pensamento consciente, fundador da pessoa. [...] A outra problemática diz respeito às condições de desenvolvimento das pessoas e de suas capacidades ativas no âmbito das transações entre as representações individuais (ou seja, as que tem sua sede numa pessoa) e as representações coletivas, veiculadas pelos pré-construídos. (BRONCKART, 2006, p. 128-129).

Assim, o autor considera 3 níveis principais que transformam a capacidade humana de se comunicar a partir de elementos pré-construídos, ao desenvolvimento humano e os vínculos coletivos de uma comunidade.

Vale ressaltar, que a partir dos novos referenciais nacionais de ensino de línguas, tendo como base os PCNs, começaram a surgir diversas pesquisas sobre a teoria de gêneros, mostrando que só a partir de 1995/1996 os títulos de trabalhos acadêmicos começam a fazer menção a teoria de gêneros, portanto o ensino de LM através do uso dos gêneros textuais pode ser considerado como uma inovação no processo educacional brasileiro, que priorizava sobretudo o ensino através da gramática normativa.

A partir disso, surge também a dúvida entre o que é **gênero** e o que é **tipo** textual, como bem ressalta Marcuschi(2002)

Usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de construção teórica 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. Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativa definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição características, se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros (MARCUSCHI, 2002, p.22)

Rojo (2005, p.185) também constata essas “duas vertentes metateoricamente diferentes” que a autora denomina “teoria de gêneros do discurso ou discursivas e teoria dos gêneros do texto ou textuais”. Segundo a autora

Ambas as vertentes encontravam-se enraizadas em diferentes releituras da herança bakhtiniana, sendo que a primeira- *teoria dos gêneros do discurso* -centrava-se sobretudo no estudo das situações de produção dos enunciados ou textos e em seus aspectos sócio históricos e a segunda- *teoria dos gêneros de textos*-, na descrição da materialidade textual. No primeiro caso, os autores de referência eram, em geral, o próprio Bakhtin e seu círculo, além de comentadores como Holquist, Silvestre e Blank, Brait, Faraco, Tezza, Castro, etc. No segundo, os autores de referência eram, em geral, Bronckart e Adam (ROJO, 2005, p.185)

A escolha do gênero textual adequado vai propiciar um melhor aprendizado sempre ressaltando que o gênero deve estar de acordo com a série em que este será trabalhado, procurando obedecer aos critérios de ensino estabelecidos na BNCC sobre a aprendizagem de LM através do uso dos diversos **tipos e gêneros** textuais.

### 2.3 MÉTODO DE ANÁLISE DE TEXTOS – BRONCKART (1999-2009)

Inicialmente, o autor distribuiu o texto em duas importantes estruturas: o contexto de produção e a arquitetura interna do texto. A partir daí Bronckart vai elencar os parâmetros de cada um desses dois macro-componentes.

No contexto de produção, existem os parâmetros do mundo físico, que são: o emissor, o receptor, o espaço e o momento em que o texto é produzido. Há também o parâmetro do mundo social e subjetivo. Bronckart considera os seguintes elementos: a interação

comunicativa que integram valores, normas e regras, bem como o conteúdo temático do texto, ou seja, o assunto tratado no texto.

Já na arquitetura interna do texto, o autor prioriza a infraestrutura textual, ele considera que há o plano geral do texto, com os tipos de discurso, os tipos de sequência e as formas de planificação. Há os elementos de conexão, que é a coesão, verbal e nominal. E, finalizando a arquitetura interna do texto, existem os mecanismos enunciativos, que são as vozes e marcação das modalizações presentes em um texto.

Segundo Bronckart (1999-2009), há 3 grandes mecanismos de textualização: o primeiro é a conexão, que funciona como organizador do pano geral do texto, dos tipos de discurso e das frases de uma sequência.

O segundo mecanismo é a coesão nominal, que introduz temas, personagens e asseguram a referenciação e a progressão textual e, finalizando os critérios de textualização, Bronckart considera a coesão verbal, que é realizada pelos tempos verbais, já que estes asseguram a organização temporal e hierárquica dos acontecimentos, estados ou ações.

Pois para Bronckart (1999-2009), tais mecanismos de textualização:

Contribuem para o estabelecimento da coerência pragmática do texto, explicitando, de um lado, as diversas avaliações (julgamentos, opiniões, sentimentos) que podem ser formulados a respeito de um outro aspecto do conteúdo temático e, de outro, as próprias fontes dessa avaliação. (Bronckart, 1999-2009, p. 319).

A coesão textual, nominal ou verbal, que se destaca no quadro de análise de Bronckart, possui diversos conceitos dos teóricos do discurso, um desses conceitos é o de Koch (2018, p.16), segundo a autora “coesão, por estabelecer relações de sentido, diz respeito ao conjunto de recursos semânticos por meio dos quais uma sentença se liga com o que veio antes, aos recursos semânticos mobilizados com o propósito de criar texto”.

A coesão nominal estará presente na análise dos textos da pesquisa efetivada como um dos critérios preponderantes a serem considerados nos textos dos alunos objetos da pesquisa.

O gênero textual se refere às diferentes formas de linguagem empregadas nos textos. Estas formas podem ser mais formais ou mais informais, e até se mesclarem em um mesmo texto, porém este será nomeado com o gênero que prevalecer.

Segundo Bronckart (1999-2009), os textos:

São produções verbais efetivas, que assumem aspectos muito diversos, principalmente por serem articulados a situações de comunicação muito diferentes. São essas formas de realização empíricas diversas que chamamos de textos. (BRONCKART, 1999-2009, p. 69).

Já Adam (2008, p. 10), afirma que os textos “são construções editoriais históricas, linguísticas. Ora a Análise do Discurso (AD) não abordou o texto enquanto tal, como lhe reprova Georges-Elia Sarfarti em seu pequeno ensaio sobre a AD”.

Essas “produções verbais efetivas” e “construções editoriais históricas e linguísticas” estão frequentemente presentes no cotidiano escolar do discente, e os textos merecem um destaque maior nas aulas de LM, pois serão cobrados futuramente na vida docente com bastante regularidade, tanto no ensino quanto na vida acadêmica.

Marcuschi (2002) considera os gêneros essenciais para a comunicação humana, segundo o autor:

Partimos do pressuposto básico de que é impossível se comunicar verbalmente não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto. Em outros termos, partimos da ideia de que a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual. (MARCUSCHI, 2002, p. 22).

Os gêneros textuais podem ser definidos como unidades formadoras de sentido, com determinados propósitos ou intencionalidades discursivas. Nesse sentido, a vontade do emissor poderá ser revelada por meio do discurso: informar, convencer, contar uma história, persuadir, posicionar-se, opinar.

Marcuschi (2002) também indica o trabalho com gêneros textuais no cotidiano escolar, o autor considera que:

Pode-se dizer que o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia a dia. Pois, nada do que fizermos linguisticamente estará fora de ser feito em algum gênero. E há muitos gêneros produzidos de maneira sistemática e com grande incidência na vida diária, merecedores de nossa atenção. (MARCUSCHI, 2002, p. 35).

Os gêneros textuais são as ferramentas, os instrumentos que utilizamos para podermos exercer os atos comunicativos em geral: uma curta mensagem via *WhatsApp*, *e-mails* corporativos, produção de reportagens, entrevistas, contos, páginas de diário, receitas de bolo, artigos científicos, seminários, teses, etc.

Koch (2002) afirma que:

Em cada texto de acordo com a intencionalidade do locutor, estabelece-se um novo tipo de relações: *relações argumentativas*, que implicam, por exemplo, a apresentação de explicações, justificativas, razões, relativos aos atos de enunciações anteriores. (KOCH, 2002, p. 31).

Os gêneros adaptam-se às nossas necessidades de comunicação e remodelam-se, a depender do tempo em que são produzidos. Marcuschi (2008, p. 98) considera que “existem três elementos básicos na formação dos gêneros textuais, os quais são formadores do discurso: tema, forma composicional e estilo.”

Com relação ao tema, é importante dizer que não se trata apenas do assunto que será tratado no texto, mas é aquilo que parte também de um determinado ponto de vista ou intencionalidade de quem diz ou escreve. Assim, o tema será o conteúdo trabalhado com base em um determinado valor ou ideologia, de acordo com estudiosos da área.

Esses elementos demonstram, portanto, que os textos, de acordo com as condições de produção que são dadas no momento da fala e da escrita, observando-se os papéis sociais dos envolvidos nos atos comunicativos, aproximam-se ou distanciam-se uns dos outros, a depender da forma como quer-se intervir por meio deles.

Para Koch (2018, p. 18) é muito importante uma boa coesão para a sequência textual, pois “pode-se afirmar que o conceito de coesão textual diz respeito a todos os processos de sequencialização que asseguram ou tornam recuperável uma ligação linguística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual”.

Costa Val (1991, p.03) afirma que coesão é a “manifestação linguística da coerência; advém da maneira como os conceitos e relações subjacentes são expressos na superfície textual”. A autora continua e diz que a coesão também é a “responsável pela unidade formal do texto, constrói-se através de mecanismos gramaticais e lexicais”.

A autora também afirma que para “um texto, para ser considerado coerente e coeso, deve levar em conta quatro requisitos: a continuidade, a progressão, a não-contradição e a articulação” (COSTA VAL, 1991, p. 04)

Quanto ao letramento, nesse caso, o cinematográfico, utilizado na pesquisa como recurso no auxílio da produção textual, vale lembrar o que Marcuschi (2002) diz:

Letramento diz respeito às práticas discursivas que fazem uso da escrita. Uma pessoa pode ser letrada sem ter ido à escola, pois ela tem um letramento espontâneo. Assim, é possível fazer uma distinção entre o letramento e a alfabetização, desde que se veja esta como um domínio formal da escrita e aquele como as práticas sociais da escrita. (MARCUSCHI, 2002, p. 32).

Quanto ao último elemento a ser analisado, que consta na estrutura do quadro de análise como tópico 5, a coesão do texto, como nos lembra Koch (2018):

Blanché ressalta que, no caso dos conceitos práticos (aqueles que dizem respeito à ação), o que encontramos são estruturas análogas, que se organizam quer em tríades de contrários, quer em tétrades que se adaptam ao quadrado lógico, como simplificação do sistema hexagonal. A possibilidade desta correspondência com as categorias aléticas deve-se ao fato de o conceito de obrigação, conceito prático fundamental, ser uma forma de necessidade. Observa, porém, que, no campo do conceito aparentado às noções do *bem* ou do *bom*, a linguagem usual apresenta lacunas e imprecisões, o que não deve, no entanto, servir de empecilho para organizá-los em uma estrutura como a que se propõe. (KOCH, 2018, p. 77).

Segundo a autora, a intenção do produtor do texto sempre deve ser levada em consideração, pois para Koch (2002):

Assim, em cada texto de acordo com a intencionalidade do locutor, estabelece-se um novo tipo de relações: *relações argumentativas*, que implicam, por exemplo, a apresentação de explicações, justificativas, razões, relativas aos atos de enunciações anteriores. (KOCH, 2002, p. 31).

Koch (2002) também considera que os sentidos do texto podem ter diversas interpretações, tudo vai depender da possibilidade e da necessidade de quem produz o enunciado, pois a autora afirma que:

Aristóteles já havia advertido que os enunciados de uma ciência nem sempre são simplesmente verdadeiros ou como possivelmente verdadeiros. Assim, a *possibilidade* e a *necessidade* modificam o sentido de simples verdade e, como estão intimamente relacionados entre si, podem ser definidas uma a partir da outra com a ajuda da negação. (KOCH, 2002, p. 73).

Para Koch (2002), os textos devem possuir uma sequência, uma forma de se fazer entender com clareza. Para que isso aconteça, os elementos que ligam as palavras e um texto devem possuir uma coesão sequencial, pois a coesão sequencial:

Diz respeito aos procedimentos linguísticos por meio os quais se estabelecem, entre segmentos do texto (enunciados, partes dos enunciados, parágrafos e sequências textuais), diversos tipos de relações semânticas e/ou pragmáticas, à medida que se faz o texto progredir. (KOCH, 2002 p. 53).

Por tudo o exposto, os gêneros textuais devem ser priorizados no ensino da LM, para que os educandos possam ser capazes não apenas de ler e interpretar diversos tipos de textos, mas também produzir os mesmos, seguindo todos os direcionamentos que cada gênero requer.

#### 2.4-O ENSINO DE LM COM O USO DE GÊNEROS TEXTUAIS

O ensino de uma LM é fator determinante em uma sociedade, deve-se formar não apenas pessoas alfabetizadas, que saibam ler e escrever com capacidade linguística, mas também a escola deve formar indivíduos que possam, principalmente, interpretar o que estão lendo, contestar o texto que chegou às suas mãos, questionar a opinião de um editorial de jornal ou

uma revista que estão sendo lidos, questionar a opinião e as fontes de microtextos ou *memes*<sup>6</sup> repassados no *WhatsApp*.

Por tudo isso, é primordial o papel do ensino de LM nas escolas, atrelando-se o fato de levar em consideração, em primeiro lugar, a questão social do discente, pois segundo Geraldi (1996):

O estudo e o ensino de uma língua não podem, nesse sentido, deixar de considerar-se como se fossem não pertinentes as diferentes instâncias sociais, pois os processos interlocutivos se dão no interior das múltiplas e complexas instituições de uma dada formação social. A língua, enquanto produto dessa história e enquanto condição de produção da história presente vem marcada pelos seus usos e pelos espaços sociais desses usos. Neste sentido, a língua nunca pode ser estudada ou ensinada como um produto acabado, pronto, fechado em si mesmo de um lado porque sua “apreensão” demanda apreender n seu interior as marcas de sua exterioridade constitutiva (e por isso o externo se internaliza), de outro lado porque o produto histórico-resultante do trabalho discursivo do passado – é hoje condição de produção do presente que, também se fazendo história, participa da construção deste mesmo produto, sempre inacabado, sempre em construção. (GERALDI, 1996, p. 26).

Segundo Geraldi (2010), a autoridade da língua é do falante e não do escritor, pois para o autor

É bem verdade que a Linguística, ao redefinir o objeto de estudo, fez uma opção fundamental e talvez este seja para a “cidade das letras” o seu pecado original: a autoridade sobre a língua é do falante e não do escritor. Tradicionalmente, estávamos habituados a estudar regras e funcionamento de língua com base no texto escrito, preferencialmente o texto literário. Todos nós encontramos as exceções: a regra estabelecia algo, mas um ou outro exemplo de escritor infringia a regra e, como escritor não “comete infração”, apenas os falantes são apontados como errados-havia a exceção aberta pelo gramático. (GERALDI, 2010, p. 77).

Geraldi (2010) reconhece a importância da fala, mas enfatiza que nós, os falantes da língua, não produzimos elementos de fala isolados, quando falamos também produzimos textos pois

---

<sup>6</sup> A expressão meme é usada para descrever um conceito de imagem, vídeos, GIFs relacionados ao humor, que se espalha pela *internet*.



Ao eleger a fala como o campo de estudo- e ao falante como autoridade em matéria de língua- o estruturalismo exclui, no entanto, o texto e o discurso, que são efetivamente as unidades da fala: nós produzimos textos quando falamos. Nós não falamos orações, palavras, morfemas ou fonemas. E o que importa quando falamos não é o reconhecimento do que se repete, do que se retorna, mas o sentido que se constrói em cada interlocução, e os sentidos demandam compreensões dos sujeitos envolvidos. O discurso necessariamente coloca o sujeito em relação; os sentidos colocam necessariamente em relação elementos externos ao linguístico porque excluem história, o já conhecido, mas também o acontecimento, o aqui e agora da enunciação. (GERALDI, 2010, p. 78).

Ao produzir um texto escrito o aluno demonstra não apenas seu conhecimento da LM, mas também seu conhecimento de mundo, daí a importância dessa modalidade do texto, mesmo porque muitos adolescentes são dominados pela timidez no momento de se expressar verbalmente para a classe, já com o texto escrito produzido, que apenas a professora vai ler, o discente pode falar, conversar, argumentar e interagir através da palavra escrita. Geraldi (2010) considera que:

Sabemos, no entanto, que isso não acontece: cada história é contada segundo os interesses daquele que narra, too fato tem sempre suas versões; é inescapável que opinemos quando pretendemos apenas descrever, até pela seleção lexical que fazemos ao falar de algo, u mesmo objeto no mundo, como o planeta Vênus, é mostrado ora como “estrela da manhã”, ora como “estrela da tarde”, e nem estrela é...Se este exemplo é clássico, e servia de base para teorias semânticas de base lógica, mais significativo é, do ponto de vista do discurso, as formas de retomada, as nominalizações, quando examinamos sequências discursivas. (GERALDI, 2010, p. 76).

A Base Nacional Comum Curricular (2017) destaca o ensino de LP através da utilização dos gêneros textuais diversos, gêneros esse que devem estar contextualizados de acordo com a realidade e série do aluno. Pois a BNCC (2019) considera que:

Além das habilidades de leitura e produção de textos já consagradas para o impresso são contempladas habilidades para o trato com o hipertexto e também com ferramentas de edição de textos, áudio e vídeo e produções que podem prever postagem de novos conteúdos locais que possam ser significativos para a escola ou comunidade ou apreciações e réplicas a publicações feitas por outros. Trata-se de promover uma formação que faça frente a fenômenos como o da pós-verdade, o efeito bolha e proliferação de discursos de ódio, que possa promover uma sensibilidade para com os fatos que afetam drasticamente a vida de pessoas e prever um trato ético com o debate de ideias. Como já destacado, além dos gêneros jornalísticos, também são considerados nesse campo os publicitários, estando previsto o tratamento de diferentes

peças publicitárias, envolvidas em campanhas, para além do anúncio publicitário e a propaganda impressa, o que supõe habilidades para lidar com a multissemiose dos textos e com as várias mídias. Análise dos mecanismos e persuasão ganham destaque, o que também pode ajudar a promover um consumo consciente. No campo de atuação da vida pública ganham destaque os gêneros legais e normativos – abrindo-se espaço para aqueles que regulam a convivência em sociedade, como regimentos (da escola, da sala de aula) e estatutos e códigos (Estatuto da Criança e do Adolescente e Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito etc.), até os de ordem mais geral, como a Constituição e a Declaração dos Direitos Humanos. (BNCC, 2019).

Segundo Barbosa (2020), a BNCC possui 5 eixos principais para o ensino de LP

O primeiro são as práticas de linguagem (leitura, escrita, produção e análise linguística), o segundo são as concepções enunciativas-discursivas da linguagem, o terceiro eixo é a centralidade do texto como unidade do trabalho, o quarto é o movimento de análise para o uso da língua e, finalizando, o quinto eixo é dedicado aos gêneros do discurso como articuladores de práticas da LM. (BARBOSA, 2020).

A autora também destaca os campos de atuação no ensino de LP, baseado na BNCC, segundo Barbosa (2020)

Os campos de atuação devem ser contextualizados, contextualizar as habilidades, as práticas sociais de linguagem, não se colocando apenas como um critério para seleção, também deve-se contextualizar os gêneros, com suas práticas e habilidades. (BARBOSA, 2020).

A partir dessa contextualização dos gêneros textuais, acredita-se que os discentes teriam uma maior capacidade de produzir textos com mais eficácia, já que escrever sobre algo que está mais próximo da realidade educacional do aluno, faz com que o trabalho com o gênero aconteça de forma mais satisfatória.

## 1.5 A RESENHA

Dentre os gêneros textuais que circulam socialmente a resenha é o texto utilizado como objeto de ensino no Projeto Pedagógico aplicado na pesquisa. Segundo Soares Amora (1999, p. 632), resenha é: “1. ato ou efeito de resenhar; 2. Relação ou descrição minuciosa; enumeração; 3. Resumo crítico de uma obra publicado em jornal ou revista”.

Segundo Andrade (2004):

A resenha é um tipo de resumo crítico que permite, com relação à obra estudada, comentários e opiniões, pois inclui julgamentos de valor, comparações com outras obras da mesma área e avaliação da sua relevância quando comparada a outras do mesmo gênero. (ANDRADE, 2004, p. 61).

Constantemente ouve-se o termo resenha, alguns amigos se reúnem para resenhar sobre uma partida de futebol do time do coração, ou para dar as primeiras impressões sobre a série de TV que acabou de estreiar, fazendo **resenhas** com isso.

No aspecto estrutural, no que concerne a livros, a resenha pode ser segundo Severino

Resenha ou análise bibliográfica é uma síntese ou um comentário dos livros publicados ou feitos em revistas especializadas de várias áreas da ciência, das artes ou da filosofia. Uma resenha pode ser puramente informativa quando apenas expõe o conteúdo do texto; é crítica quando se manifesta sobre o valor e o alcance do texto (SEVERINO, 2002, pp 131e 132)

Portanto, a resenha pode ser meramente informativa ou possuir um caráter mais crítico de análise, um gênero textual em que o produtor expresse seus argumentos, suas opiniões e reflexões. Quanto ao aspecto estrutural, Santos, Molina e Dias(2007), recomendam que para se fazer a estrutura de uma resenha deve-se

Estruturalmente, descrevemos as propriedades da obra, relatamos as credenciais do autor, resumimos seu conteúdo, apresentamos a metodologia nela empegada e sua conclusão, expomos o quadro de referências (...) Para elaborar esse modelo de texto, devemos identificar o texto que estamos resenhando, por meio da referência, escrever o texto propriamente dito. Após essa descrição, um resumo da obra deve ser explicitado, ou seja, a que conclusão o autor chegou. Finalizando com a crítica do resenhista, seus comentários e indicações finais a respeito da obra (SANTOS, MOLINA E DIAS, 2007, pp.108 e 109)

Por tudo isso, recomenda-se que uma resenha seja composta não apenas pela crítica direta, mas também por momentos de descrição da obra, um pequeno resumo do objeto a ser resenhado sendo este, um livro, uma peça de teatro, uma partida de futebol, um capítulo de novela ou um filme cinematográfico. Os dois momentos devem estar em harmonia no texto, parágrafos de resumo do objeto resenhado e parágrafos de análise crítica em números iguais, na produção textual.

Gonçalves(2020) considera que para se estruturar a resenha deve-se estar atento aos tópicos frasais desse gênero, pois segundo o autor

Tudo começa na definição dos tópicos frasais do texto a ser resenhado, a identificação desses tópicos frasais gerará a primeira etapa da elaboração de uma resenha: a síntese. A síntese é a união dos tópicos frasais do texto, com as palavras do(s) próprio(s) autor(s). O primeiro objetivo específico é entender como um tópico frasal pode gerar uma síntese. O segundo objetivo específico é compreender como uma síntese pode ser parafraseada para originar um resumo. O terceiro objetivo específico é aprender a transformar um resumo numa resenha, a partir das técnicas de terceira pessoa e de endosso. (GONÇALVES, 2020, pp.96-97)

Gonçalves(2020) também recomenda a impessoalidade e o endosso, como componentes de uma resenha, segundo o autor

A resenha é o texto que apresenta uma obra, seja esta obra um livro, um capítulo de um livro, um artigo acadêmico ou científico, ou mesmo um filme um episódio de uma série, etc. O resenhista procura apresentar a obra com fidelidade e objetividade para despertar no leitor da resenha o interesse na leitura da obra completa. A impessoalidade constitui, então, uma das principais características da resenha(...) Outra característica marcante da resenha é a técnica do endosso. Para sugerir uma obra, o resenhista precisa respaldá-la, indica-la com apreço, sugeri-la com segurança, ou seja, endossá-la. Este endosso não ocorre obrigatoriamente, por exemplo, quando se elabora uma resenha crítica, a qual pode criticar positiva ou negativamente uma obra (GONÇALVES, 2020, p.99)

Por ser uma síntese, um tipo de resumo, recomenda-se a utilização de um vocabulário simples, porém preciso, prezando pela linguagem clara e objetiva. No desenvolvimento da pesquisa, no momento da produção do texto, recomendou-se dois parágrafos de resumo e dois parágrafos de análise crítica, com os argumentos e impressões, objetivando com isso o equilíbrio do texto.

Vale ressaltar que a resenha foi escolhida por ser um dos gêneros textuais recomendados no processo de produção textual da série em que seria aplicada a pesquisa, vale ressaltar que o planejamento curricular municipal, objetivava seguir os direcionamentos da BNCC.

A nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2019) dialoga com os ideais dos PCNs no que concerne aos estudos da Língua Portuguesa, buscando atualizar esse documento de acordo com o surgimento de novas tecnologias, conforme o que podemos ver abaixo:

O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20). Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (BNCC, 2019, p. 63).

De acordo com os antigos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 2001), o trabalho com produção de textos tem como finalidade formar escritores competentes capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes, pois:

Um escritor competente é alguém que, ao produzir um discurso, conhecendo possibilidades que estão postas culturalmente, sabe selecionar o gênero no qual seu discurso se realizará escolhendo aquele que for apropriado a seus objetivos e à circunstancia enunciativa em questão. Por exemplo: se o que se deseja é convencer o leitor, o escritor competente escolherá um gênero que lhe possibilite a produção de um texto predominantemente argumentativo; se é fazer uma solicitação a uma autoridade, provavelmente redigirá um ofício; se é enviar notícias a familiares, escreverá uma carta. (PCN, 2001, p. 65).

O componente Língua Portuguesa, segundo a BNCC (2019, p.64), também deve estimular as práticas de letramento, já que deve proporcionar aos estudantes as experiências que “contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação

significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens”.

A capacidade de produção textual dos alunos também deve ser estimulada, segundo a BNCC, para que o processo de desenvolvimento educativo aconteça de forma satisfatória, sendo destacado como uma capacidade básica do aluno, pois entende que:

A produção escrita é um requisito básico para o desenvolvimento de processos cognitivos como a reflexão sobre o próprio pensamento e de outros, o diálogo com um interlocutor virtual situado, as escolhas linguísticas adequadas, a compreensão de processos e procedimentos, a elaboração de argumentos, tendo em vista defender um ponto de vista, frente a uma situação-problema. (BNCC, 2019, p. 68).

Um texto não é somente um aglomerado de palavras, Koch (2018) assim considera que:

O texto é muito mais que a simples soma de frases (e palavras) que o compõem: a diferença entre frase e texto não é meramente de ordem quantitativa; é, sim, de ordem qualitativa. Assim, passou-se a pesquisar o que faz com que um texto seja um texto, isto é, quais os elementos responsáveis pela textualidade. (KOCH, 2018, p. 11).

Nesse trabalho, a resenha foi escolhida por ser um gênero adequado à série no qual a pesquisa será efetivada e também por se tratar do conteúdo programático do 8º ano, segundo o planejamento da Secretaria Municipal de Educação de Tucuruí, município localizado no sudeste paraense.

Caracterizada por transmitir a opinião de uma pessoa sobre determinado conteúdo. Pode ser um livro, filme ou texto desde que o escritor apresente e faça uma abordagem analítica dos conteúdos.

A resenha, tradicionalmente, possui duas classificações. A primeira é a resenha descritiva, nesse tipo, o autor da resenha apenas descreve e correlaciona informações acerca do tema ou livro resenhado. Não há espaço para a opinião do autor nesse texto, sendo, portanto, uma composição informativa. A outra forma é a resenha crítica ou opinativa que, assim como na descritiva, também descreve e correlaciona informações de uma obra ou assunto. Não obstante, na resenha crítica, há espaço para que o autor apresente teses sobre o tema abordado, sendo, então, um texto de natureza informativo-argumentativa.

Para além da estrutura das resenhas descritivas ou críticas, é importante pontuar as seguintes características desse gênero.

O uso desse gênero em sala de aula como objeto de ensino permite ao discente despertar a sua consciência crítica e, aliado ao letramento cinematográfico, também contribui para entender a diferença entre cinema de consumo e cinema de arte, através de uma simples obra da sétima arte, dentre outras coisas.

Cervera (2008) argumenta que a resenha crítica contribui para que os discentes, independentemente dos níveis de escolaridade, fundamental, médio ou superior, desenvolvam uma maior capacidade de interpretação textual e crítica:

A atividade de leitura pressuposta para a produção de uma resenha crítica acadêmica implica, portanto, a interpretação e a sumarização dos conteúdos. Nesse processo há *mobilização de conteúdos* de outras obras pelo resenhista, o que lhe dá condições de estabelecer comparações e efetuar avaliações. Ele deve considerar ainda que pode estar se posicionando em relação a uma questão controversa, pois outros leitores podem ter opinião contrária à sua. Nesse caso, faz-se importante argumentos que validem seu posicionamento, procedimento muito próprio na esfera acadêmica (CERVERA, 2008, p. 52).

A autora também considera que a diversidade de gêneros que circula na sociedade facilita o trabalho em sala de aula:

Bronckart (2003), por sua vez aponta para um problema que ocorre nos procedimentos metodológicos na utilização de um gênero em sala de aula. O autor destaca a diversidade ilimitada e a variabilidade concreta dos gêneros, o que acarreta problemas metodológicos centrais na classificação e identificação das características de um gênero. O autor acredita que uma forma para uma provável classificação seria identificar os gêneros existentes na interação social e selecionar um *corpus* pertinente e, a partir das particularidades encontradas (pré-concebidas socialmente) poder-se-ia chegar a um primeiro critério para a identificação de um gênero: as características mais comuns aceitas pela sociedade para sua definição (CERVERA, 2008, p. 51).

Considera-se a importância de se trabalhar com os diversos tipos de gêneros na sala de aula, os gêneros textuais geram o desenvolvimento humano, como ratifica Cervera (2008):

Os textos são instrumentos desse desenvolvimento e para sua produção é necessário o desenvolvimento de capacidades de linguagem. Para isso haverá necessidade de se definir um gênero que se queira ensinar, de se construir um modelo desse gênero, observando-se as características pelos quais ele é reconhecido socialmente. Já então será possível propor uma SD, que será dividida em módulos que privilegiarão as capacidades detectadas para o ensino aprendizagem do gênero escolhido (CERVERA, 2008, p. 55).

Portanto, através da produção textual do gênero resenha crítica, espera-se que o discente entre em contato com a mobilização de conteúdos e também que o estudante consiga se posicionar e ter maior capacidade crítica.



## SEÇÃO II : O CINEMA NA SALA DE AULA

O cinema, sem dúvida, proporciona um material didático amplo a ser abordado nas salas de aulas, contribuindo para o ensino-aprendizagem não só da disciplina proposta, mas também como reflexão crítica. O cinema constrói conhecimento e “cabe ao professor desempenhar o papel principal no estímulo das discussões a serem suscitadas permitindo o questionamento e decifração dos alunos acerca da sociedade em que estão inseridos” (LIMA, 2015, p.57).

Contudo, Coutinho (2002) considera que os filmes não devem ser substitutos de qualquer outro recurso didático, mas antes percebido como mais um instrumento pedagógico:

As obras fílmicas podem contribuir para o ensino, mas caberá sempre ao professor perceber a interpretação das mensagens neles contidas para que possa levar o aluno possa tirar suas próprias conclusões e construir seu próprio repertório literário, histórico, artístico, cultural e tudo o mais que possa ser proporcionado. O cinema pode alterar favoravelmente a dinâmica pedagógica, mas é apenas um recurso na gama de possibilidades: a leitura e a escrita, os recursos por assim dizer ‘tradicionais’, devem ser sempre aliados a este recurso. (COUTINHO, 2002, p. 9).

Ao considerar o filme como um recurso cuja narrativa será pretexto para discussões, análises, confronto com textos e uma produção que permitirá uma visão de mundo mais ampla e crítica, é preciso compreender que se promoverá o valor significativo que ele tem como fator sensibilizador ou ilustrativo dos temas a serem tratados numa leitura. É possível perceber que o texto cinematográfico abre espaço para novas metodologias. Por tudo isso, Coutinho (2002) observa que:

Cinema é a arte da vida e talvez possa se constituir em um grito que desperte professores e alunos para uma nova visão educativa, na qual os tradicionais e os modernos métodos de ensinar e aprender possam fundir-se em novas possibilidades expressivas. (COUTINHO, 2002, p. 7).

Ao se propor, no entanto, uma análise sobre o trabalho pedagógico com filmes, há que se considerar a possibilidade deste recurso, a princípio um forte aliado metodológico nas aulas,

ser também utilizado de forma corrompida, banalizada e vazia, ao ser relegado, em muitas práticas docentes, ao plano do mero entretenimento, ou para se passar o tempo em sala de aula.

Sobre isso, é indispensável lembrar que os recursos tecnológicos disponíveis na escola somente são didáticos quando se empregam imbuídos de significados relacionados ao conhecimento que se pretende atingir. Fora deste objetivo, nesta perspectiva, o cinema será apenas um bom momento de diversão para os alunos, e não é isso que a pesquisa pretende implantar e sim desenvolver a capacidade de produzir um texto aliado a emissão de uma opinião crítica do filme assistido.

Por isso, ao se propor o filme como apoio didático, deve-se tratá-lo como tal e, sobretudo, como um meio de ensino aprendizagem, passível de organização, sistematização de conteúdos e avaliação. Pensar, pois, em alternativas pedagógicas, significa pensar em procedimentos metodológicos que respaldem o trabalho do docente. Esses procedimentos devem ser “possibilidades técnicas e organizativas, articulação com o currículo, abordagem conforme a faixa etária e etapa de aprendizagem” (NAPOLITANO, 2006, p.16).

Sobre o uso do cinema em sala de aula, pode-se estabelecer uma relação com as ideias de Bordini & Aguiar (1998), quando afirmam que:

A tarefa de uma metodologia voltada para o ensino da literatura está em, a partir dessa realidade cheia de contradições, pensar a obra e o leitor, e com base nessa interação, propor meios de ação que coordenem esforços, solidarizem a participação nestes e considerem o principal interessado no processo: o aluno e suas necessidades enquanto leitor, numa sociedade em transformação. (BORDINI & AGUIAR, 1988, p. 40).

Relacionando essa perspectiva com estudos textuais específicos das séries finais do Ensino Fundamental, deve-se encarar o filme como uma amostra dessa realidade cheia de contradições.

A propósito, Moran (1995, p.18) discorre sobre “várias possibilidades de emprego do vídeo, sempre como propostas de motivação, sensibilização e ilustração, destinadas a interferir e provocar discussões, questionamentos, senso crítico”. Sob este aspecto, o filme é uma experiência sensorial com o outro, o mundo e o próprio eu. Napolitano (2006, p.18) aborda as circunstâncias do uso do filme em sala de aula lembrando que, na prática inerente à exibição de filmes, é preciso observar que:

O importante é conhecer os limites e as possibilidades técnicas antes mesmo de planejar suas atividades didático-pedagógicas com o cinema. A displicência do professor em relação a esses pontos, aparentemente banais, pode inviabilizar ou prejudicar o uso do cinema na sala de aula. (NAPOLITANO, 2006, p. 18).

As duas citações chamam a atenção do professor para o propósito a que o filme se destina, pois, sendo instrumento didático exige análise e estudo, preparo e visão. Antes de levá-lo para a sala de aula, tudo em relação a sua exibição e abordagem deve estar previsto e encaminhado. Ou seja, o filme não pode ser utilizado com improviso. Além disso, o cinema é uma forma de contar uma história em que o espectador não tem o desgaste de imaginar as cenas, as personagens, como acontece na linguagem escrita literária

O cinema também dialoga com outras manifestações artísticas como o teatro, assim destaca Bazin (1991):

O cinema apazigua o espectador, o teatro o excita. O teatro mesmo quando apela para os instintos mais baixos, impede até certo ponto a formação de uma mentalidade de multidão, ele entrava a representação coletiva, no sentido psicológico, pois exige uma consciência individual ativa, enquanto que o filme, só pede uma adesão passiva. (BAZIN, 1991, p. 143).

Essa capacidade de tornar o espectador passivo, no sentido de calma, é bem aproveitada pelo professor, ao utilizar essa metodologia, o uso da linguagem cinematográfica como uma forma de acalmar o cotidiano agitado dos discentes, pois esses ficam concentrados e em silêncio assistindo ao filme proposto.

Bazin (1991) também mostra como a pintura e o cinema andam juntos na representação artística da humanidade:

Com efeito, não poderíamos ver na moldurado quadro que a cerca decorativa ou retórica. A valorização dada composição do quadro é somente uma consequência secundária. Bem mais essencial, a moldura tem por missão, se não criar, pelo menos salientar a heterogeneidade do microcosmo pictural e do macrocosmo natural no qual o quadro vem se inserir. Daí a complicação barroca da moldura tradicional, encarregada de estabelecer uma solução de continuidade geometricamente indefinível entre o quadro e a parede, isto é, entre a pintura e a realidade(..). Os limites da tela não são, como o vocabulário técnico daria por vezes a entender, a moldura da imagem, mas a máscara que só pode desmascarar a parte da realidade. A moldura polariza o espaço para dentro, tudo o que a tela nos mostra, ao contrário, supostamente se

prolonga indefinidamente no universo. A moldura é centrípeta, a tela é centrífuga. (BAZIN, 1991, p. 173).

Por todo o exposto, também deve-se fazer a interação entre o cinema e as aulas de LM, utilizar a favor do ensino aprendizagem todas as características positivas da linguagem cinematográfica em benefício de uma melhor interação nas aulas de LM, utilizar o LC que os alunos possuem para servir de estímulo a prática de produção textual.

Entretanto, a trama que se desenrola no decorrer do filme deixa, muitas vezes, espaços abertos para que o espectador permita a imaginação fluir para além da narrativa. É aí que a análise e a visão do professor devem se concentrar para conduzir o pensamento e as conclusões do aluno sobre a leitura cinematográfica, pois é nesse momento em que os interesses individuais de leitura, ou melhor, questões históricas, sociais ou culturais que possivelmente construam significados para o entendimento de futuras leituras, podem aparecer, e devem ser devidamente exploradas para que a potencialidade do cinema como recurso didático faça sentido e se promova como agente de conhecimento.

Um exemplo disso é o momento em que o cinema, assim como a Literatura, possui a capacidade de quebrar barreiras temporais, de viajar ao passado ou ao futuro, de conhecer novos universos, novos seres com vida inteligente, de fazer um simples humano adquirir superpoderes e tornar-se um super-herói. Bazin (1991), ao dedicar um capítulo ao diretor italiano Federico Fellini, conhecido por seu estilo único de misturar fantasia com imagens barrocas, afirma que:

É aqui, porém, que tocamos a fronteira do realismo e que indo ainda mais longe, Fellini nos leva para o outro lado. Tudo se passa com efeito, como se, tendo chegado ao grau de interesse pelas aparências, nós percebêssemos agora os personagens, não mais entre os objetos, mas por transparência, através deles. Quero dizer que, insensivelmente, o mundo passou da significação à analogia, e depois da analogia à identificação com o sobrenatural. Lamento tal palavra equivocada que o leitor pode substituir, a gosto, por poesia, surrealismo, magia, ou qualquer outro termo que expresse a concordância secreta das coisas com um duplo invisível de que de certa maneira não são senão esboço. (BAZIN, 1991, p. 304).

Aproveitando-se dessa magia, desse surrealismo, dessa poesia, utilizou-se o encantamento do cinema, nas aulas de LM desde o início da vida docente da pesquisadora, em 2003, e só se reafirma, assim como Bazin, que a linguagem cinematográfica tem essa

capacidade de encantamento, tanto quanto outras formas de arte, mas que tal linguagem pode ser inserida sem grandes dificuldades no cotidiano dos alunos.

Deve-se planejar o trabalho para poder alcançar os resultados, e, caso necessário, fazer mudanças durante o percurso para que realmente se atinja os objetivos iniciais.

A associação entre cinema e aulas de LM acontece há muito tempo e vem sendo objeto de estudo em várias pesquisas. Comumente o cinema é associado às aulas de Literatura, disciplina com quem a arte cinematográfica dialoga constantemente, como afirma Erikson (2017):

Diante disso, faz-se de grande importância o estudo do trânsito entre essas duas linguagens (literatura e cinema) que desde idos tempos contribuem para a formação e fomentação de um público, cada vez mais ávido por ver a realização de uma obra escrita transposta para as telas de cinema. Compreender esse cenário e os fatores que o circunscrevem, de modo a revelar alguns dos seus pormenores é uma das contemplações que esse trabalho também pretende apresentar no seu interim. (ERIKSON, 2017, p. 5).

O autor também fala sobre o cinema nacional em sua pesquisa, as dificuldades atreladas a produção de obras cinematográficas brasileiras, que precisam travar batalhas com a indústria cinematográfica de Hollywood para conseguir público em nosso país:

O cinema nacional numa visão geral assim como em todos os campos de trato com a arte, é compreendido de evoluções graduais, através de diversas tentativas, falhas e retomadas que tem por intenção as mais diversas finalidades. No caso do cinema brasileiro, suas finalidades sempre têm mudado de perspectiva, de acordo com o tempo e o momento histórico por qual perpassa a sociedade. Desse modo, podemos afirmar que ele é um reflexo da sociedade em sua época, assim como é a moda, as tradições, os costumes, etc. Porém, isso não significa que o cinema nacional e seus períodos estejam hermeticamente fechados em si, mas muito pelo contrário, em variados momentos – e veremos isso adiante – tem procurado se reinventar a cada nova retomada, como uma redescoberta de si mesmo e de suas próprias capacidades. (ERIKSON, 2017, p. 13)

Mesmo que algumas obras nacionais consigam se destacar ante o público brasileiro, tentativa de conseguir firmar uma indústria de cinema em nosso país é extremamente difícil, pois a concorrência é desleal e bilionária, Erikson (2017) afirma:

*Central do Brasil* (1998) de Walter Salles, e *Cidade de Deus* (2002) de Fernando Meireles se cristalizam nessa retomada, que também parte da ajuda de incentivos fiscais do governo e a busca de um público ávido por assuntos do tipo. Em tempo é possível notar que a Globo Filmes torna-se uma das maiores produtoras brasileiras nesse segmento, onde passa a investir pesado no marketing e divulgação de suas produções. Insistentemente a sombra de Hollywood ainda domina (como desde o começo da trajetória do cinema nacional), as salas de cinema brasileiras. Algo que não seria diferente na contemporaneidade mesmo com o razoável sucesso citado anteriormente, a “zona de conforto” do cinema nacional se mantém e raras são as obras que se destacam e ganham asas em premiações ou reconhecimento internacionais. Outro fator é o próprio público que muitas vezes não acolhe as produções nacionais, seja por desinteresse ou falta de conhecimento a respeito (ERIKSON, 2017, p. 18).

Apesar de todas essas adversidades, a indústria de cinema nacional resiste e continua a produzir obras de boa qualidade e que podem e devem ser utilizadas pelo professor de LM em suas tentativas de fomentar mais um letramento em seus alunos: o cinematográfico, com suas nuances, figurinos, linguagem, trilha sonora, efeitos visuais, enfim, todo o encantamento advindo da sétima arte.

Considera-se letramento, de forma geral, como o resultado da ação de ler e escrever, entendendo a linguagem como prática social, levando-se em conta que no início dos estudos associados ao tema ter havido uma considerável associação com a ideia de alfabetização, e modo que o letramento era percebido como mera aquisição das habilidades de ler e escrever.

Com o passar dos anos e o avanço das pesquisas, a noção de letramento se amplia para prática social e ideológica, abrangendo a escrita, o indivíduo e a sociedade. Desse modo, os sujeitos apropriam-se da escrita, criticamente, com a finalidade de interagirem e agirem nos diversos contextos sociais. A prática, nesse contexto, é um fenômeno social que não se limita somente ao espaço e às relações escolares, como era visto na percepção primeira de letramento como alfabetização, mas abrange uma nova visão sobre as modalidades de leitura e escrita. Ou seja, não somente ler e escrever, mas fazer uso dessas habilidades em diversas situações, incluindo as práticas sociais fora da escola.

## 2.1 LETRAMENTO: CONCEITO E IMPORTÂNCIA NA ATIVIDADE EDUCACIONAL

No dia 02 de junho de 2020, o conselho gestor do Profletras publicou a Resolução nº 003/2020, que definiu as normas sobre a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso para a sexta turma do Mestrado Profissional em Letras.

Essa resolução, considerando o enfrentamento da pandemia do Covid 19, no âmbito da esfera acadêmica e, particularmente, na pós-graduação, resolveu em seu Artigo 1º que “os trabalhos de conclusão da **6ª turma** poderão ter caráter propositivo sem, necessariamente, serem aplicados em sala de aula presencial”.

Ressalta-se que já havia sido feita toda uma pesquisa bibliográfica e se pretendia efetivar o Letramento Cinematográfico na pesquisa, entretanto, devido ao decreto municipal do dia 17 de março de 2020, em que todas as escolas da rede municipal do município em que o trabalho acadêmico foi efetivado, tiveram as aulas suspensas, por tempo indeterminado, devido a pandemia, o LC ficou apenas como caráter **propositivo**, pois se conseguiu apenas fazer os alunos assistirem ao filme que serviu de recurso a produção do gênero textual escolhido para a pesquisa, a resenha crítica.

Entretanto, já havia sido feito todo um material pedagógico voltado ao LC e já se havia planejado as 10 oficinas, que comporiam os 3 módulos do Projeto Pedagógico (PP) baseado nesse tipo de letramento, portanto apresenta-se a seguir todo o material de pesquisa feito durante o planejamento do PP.

O termo letramento pode ser considerado bastante atual no campo da educação brasileira. Conforme Soares (2009, p. 33), esse termo parece ter sido usado pela primeira vez no país, no ano de 1986, por Mary Kato, no livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”.

Com relação à etimologia do termo Soares afirma que a palavra letramento é uma tradução do termo em inglês *Literacy*, que, por sua vez, tem origem do latim *littera*, que se refere à letra. A palavra *Literacy* poderia ser decomposta da seguinte forma: *littera* (letra) + *cy* (condição ou estado de). Soares (2009) interpreta esta definição da seguinte forma: *Literacy* é a condição de ser letrado, dando à palavra letrado sentido diferente daquele que vem tendo em português.

Street (2014, p. 96) enfatiza o papel do professor no letramento, pois segundo ele “é dever do professor conceber o letramento como prática social, a fim de ampliar as capacidades

comunicativas dos alunos”. Em um ambiente em que alguns alunos estão situados, com famílias desestruturadas, residentes em um local considerado como “linha vermelha” pelas classificações dos órgãos de segurança, há de se concordar plenamente com a fala do pensador. O professor de LM deve conceber o letramento como prática **social**, como cerne na vida desestruturada de alguns discentes, não estou afirmando com isso que o docente vá resolver os problemas do mundo, mas sim que pode fazer sua parte como educador, direcionando o discente para o mundo da leitura e produção textual de uma forma mais atrativa, utilizando os diversos tipos de letramento nesse processo, sendo um deles o letramento cinematográfico.

Marcuschi (2010) sugere o letramento associado às práticas espontâneas do discente, ocasionando com isso mais práticas sociais no cotidiano do aluno

Letramento diz respeito às práticas discursivas que fazem uso da escrita. Uma pessoa pode ser letrada sem ter ido à escola, pois ela tem um letramento espontâneo. Assim é possível fazer uma distinção entre letramento e alfabetização, desde que se veja esta como um domínio formal da escrita e aquele como as práticas sociais da escrita. (MARCUSCHI, 2020, p. 32).

Soares (2002) retoma os conceitos de letramento buscando sua ampliação, uma vez que se volta para a *cibercultura*. Assim, a autora descreve letramento como sendo “as práticas sociais de leitura e escrita e os eventos em que essas práticas são postas em ação, bem como as consequências delas sobre a sociedade” (SOARES, 2002, p. 145). Tal conceito decorre das concepções da pesquisadora aliadas às definições de Kleiman (1988, p. 145) que define o letramento como um “conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”.

Esse conceito trata de uma complementação de outro anteriormente defendido pela autora, no qual ela definia como sendo “o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita” (SOARES, 2002, p. 145). Posteriormente, a mesma argumenta a abrangência do termo ao informar que:

O que esta concepção acrescenta às anteriormente citadas é o pressuposto de que indivíduos ou grupos sociais que dominam o uso da leitura e da escrita e, portanto, têm as habilidades e atitudes necessárias para uma participação ativa e competente em situações em que práticas de leitura e/ou de escrita têm uma função essencial, mantêm com os outros e com o mundo que os cerca formas de interação, atitudes,



competências discursivas e cognitivas que lhes conferem um determinado e diferenciado estado ou condição de inserção em uma sociedade letrada. (SOARES, 2002, p. 145).

Nesse sentido, depreende-se que a concepção de letramento ultrapassa os limites da alfabetização, haja vista que, por alfabetização, compreende-se uma etapa para a construção do letramento e, portanto, são termos que não devem ser confundidos, uma vez que podemos considerar o letramento como “um todo” e a alfabetização como “parte” desse “todo”, ou, em outras palavras, a alfabetização, como conhecemos, se trata de um fenômeno de letramento, voltado para os aspectos estruturais de descrição e análise da língua, sem levar em conta as questões políticas, culturais, sociais e históricas (GOULART, 2014, p. 57).

A autora mostra que, a partir dos anos 80 do século passado, têm se intensificado as discussões sobre as práticas de leitura voltadas para os aspectos linguísticos-discursivos, as quais têm trazido à luz do conhecimento fatos e fenômenos recorrentes no processo de alfabetização, além de revelar aspectos desconhecidos e redimensionando facetas até então pouco destacadas, destaca Goulart (2014, p. 57-59). Nesse cenário, no qual o ensino da língua se volta para a construção da competência comunicativa, ou seja, para as práticas de leitura e de escrita, que são condições essenciais para a integração do indivíduo na sociedade e, assim, possa partilhar dos bens culturais disponíveis e que lhe proporcionarão uma participação plena na sociedade.

Rojo (2009) também se utiliza bastante do termo pois considera que:

É possível ser não escolarizado e analfabeto, mas participar de práticas de letramento, sendo, assim, letrado de uma certa maneira. O termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais da linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola, etc.) numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural. (ROJO, 2009, p. 11).

Deve-se aproveitar então, todos os multiletramentos que o aluno já possui de sua vida na comunidade em que está inserido, da vivência com seus familiares e do seu conhecimento escolar adquirido no decorrer da vida estudantil, enfim todos esses letramentos devem ser valorizados, incluindo o letramento cinematográfico.

Para Rojo (2012), os multiletramentos diferem dos letramentos (múltiplos) por estes apontarem para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades. Os multiletramentos, como apontado, levam em conta a variedade cultural presente na contemporaneidade e a variedade de sistemas semióticos dos textos. Em qualquer desses dois sentidos, os estudos sobre o tema destacam como suas características: “são interativos; mais que isso, colaborativos; fraturam e transgredem as relações de poder estabelecidas [...]; são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas). (ROJO, 2012, p. 23).

Marcuschi (2007, p.30) também é um estudioso dos letramentos no contexto escolar. Esse autor considera que o “processo de produção de texto deve estar associado com os diversos tipos de letramentos, os multiletramentos, que o aluno traz de toda a sua vida escolar”. Sob esse ponto de vista, é necessário que o ensino de língua materna deixe de privilegiar os gêneros escolares habituais como a redação escolar, por exemplo.

Sobre letramento, Marcuschi (2007) apresenta o seguinte conceito:

Letramento é processo mais geral que designa as habilidades de ler e escrever diretamente envolvidas no uso da escrita como tal. É a prática da escrita desde o mínimo até o máximo. Diz respeito a fenômenos relativos a escrita como prática social. (MARCUSCHI, 2007, p.33).

Os educadores devem se utilizar dos diversos tipos de letramento que os alunos já possuem para que assim se tornem mais interessados em no aprendizado da língua materna pois Marcuschi (2008) também ressalta o papel importante dos multiletramentos no cotidiano do aluno:

Os multiletramentos nos propiciam muitas relações com a realidade educacional brasileira que, muitas vezes, tem privilegiado classificações gramaticais em detrimento das práticas de leitura e escrita situadas em contextos sociais de uso da língua. (MARCUSCHI, 2008, p. 56).

Portanto, considerando-se a importância dos multiletramentos no processo educativo, resolvi associar o letramento cinematográfico com a prática de leitura e produção textual, escolhendo o gênero resenha crítica.

Consoante a essas concepções meu trabalho lança mão do gênero resenha, especificamente a crítica, com um dos muitos letramentos a que os alunos estavam familiarizados, o letramento cinematográfico.

Vale ressaltar que se faça a distinção entre letramento fílmico e letramento cinematográfico. Letramento fílmico faz parte do cotidiano de milhões de pessoas mundo afora, filmes são assistidos na televisão, no celular, no *notebook*. Esse letramento remete à ideia de **individual**, afinal, não há hora ou local pré-definidos para se assistir a um filme. São escolhas que ficam a critério do indivíduo conforme sua realidade e desejo.

Em contrapartida, o letramento cinematográfico dá a ideia de evento **coletivo**, que ocorre dentro de uma sala de cinema, de um espaço próprio, mesmo que seja no coreto de uma cidade do interior ou num auditório de uma instituição escolar, o que prevalece é a noção de estar acompanhado por várias pessoas assistindo a uma obra da sétima arte, em condições pré-determinadas, como melhor será discutido a seguir.

## 2.2 LETRAMENTO CINEMATOGRAFICO: UMA TENTATIVA IMPACTADA PELA PANDEMIA

O termo letramento, tão presente nos estudos e pesquisas atuais, possui várias classificações: letramento literário, digital, científico, religioso. O cinema pode auxiliar, entretanto, no desenvolvimento midiático dos discentes, levar o aluno a interpretar, criticar, contestar, como nos mostram Machado & Silveira (2020):

Nesse sentido o cinema pode auxiliar no processo de alfabetização midiático dos alunos. Ser alfabetizado midiaticamente é, para Hudson (2014), ser capaz de compreender, analisar, avaliar, comparar e contrastar a informação de uma variedade de fontes para, então, utilizá-la criteriosamente – ou seja, estar capacitado a identificar o propósito do escritor ou produtor e compreender os significados implícitos na imagem, bem como detectar os interesses envolvidos. (MACHADO & SILVEIRA, 2020, p. 2).

As autoras também ressaltam a importância da mediação e da escola do professor na hora de utilizar uma obra cinematográfica na sala de aula. Aprender História assistindo aos filmes como Troia, Cleópatra, O grande ditador e muitos outros. Ou aprender Ciências

assistindo à *Gravidade, De volta para o futuro, Interestelar, Planeta dos Macacos*. Enfim são inúmeros os exemplos de como uma obra da sétima arte pode contribuir para o desenvolvimento do LC do discentes. Segundo Machado e Silveira (2020):

De acordo com Siqueira (2002), crianças e adolescentes são um público muito visado pelo tema “ciência” nas mídias. Ao considerar que o cinema é um veículo de comunicação que tem contato direto com os alunos, a imagem da ciência defendida por ele pode influenciar na formação de uma concepção ingênua e simplista do desenvolvimento científico e tecnológico. Vale ressaltar que, por meio da mediação crítica realizada pelo professor, os estudantes podem compreender a ciência como um constrito humano, refletindo sobre o contexto histórico, bem como sobre as concepções de ciência e tecnologia veiculadas no cinema. Isto auxilia na formação de um espectador mais crítico com olhar criterioso para as mídias. (MACHADO & SILVEIRA, 2020, p. 4).

Desenvolver a capacidade de percepção, de análise crítica, de escolher um filme pela obra do diretor e não pelo rosto bonito do ator protagonista, de perceber a beleza da fotografia em uma película de cinema, de entender porque o diretor escolheu tons sombrios para mostrar a angústia do protagonista, de entender que a arte cinematográfica está presente em nossas vidas, não apenas se encantar pelos efeitos especiais e sim pelo diálogo entre o protagonista e o antagonista no momento clímax do filme, tudo isso e muito mais pode ser apreendido através do desenvolvimento do Letramento Cinematográfico.

Portanto, a partir dos estudos dos diversos conceitos de letramento, considera-se que LC é todo o conhecimento adquirido ao se assistir uma obra da sétima arte, estando várias pessoas, no referido momento, em um ambiente comercial (sala de cinema, com poltronas confortáveis e ar refrigerado), ou em um auditório escolar ou uma praça pública, enfatizando-se a ideia de um ambiente **coletivo**.

Assistir a um filme é, primordialmente, atenção aos detalhes. A comunicação se estabelece entre a obra e o público a partir do figurino, música, locações, mobiliário, diálogos e efeitos, visuais e sonoros. Todos estes detalhes podem servir de referência a quem propõe o uso do cinema enquanto método de ensino.

Deve-se entender que cada detalhe importa, a fotografia mais escura para demonstrar a personalidade sombria de um determinado personagem, a trilha sonora, que se torna tão marcante em um filme, fazendo o espectador se lembrar do personagem ou momento da obra cinematográfica apenas ao ouvir os acordes iniciais de uma canção, todos esses detalhes inerentes ao simples ato de assistir à um filme, compõem o LC de determinado indivíduo.

O cinema pode alterar favoravelmente a dinâmica pedagógica, mas é apenas um recurso na gama de possibilidades: a leitura e a escrita, os recursos por assim dizer ‘tradicionais’, devem ser sempre aliados deste recurso.

Os discentes devem ser estimulados através do letramento cinematográfico para assim desenvolverem as suas várias competências de leitura e produção de textos.

Como não consegui encontrar nenhum conceito de letramento cinematográfico, em todas as leituras e pesquisas, que fiz no decorrer da pesquisa, cabe esclarecer que a partir dos estudos de letramento, tive que desenvolver o conceito explicitado anteriormente, que letramento cinematográfico é todo o aprendizado que se adquire ao assistir `uma obra de cinema, estando em um ambiente coletivo, percebendo os detalhes acerca dos personagens , características da narrativa, da fotografia, da trilha sonora, ou seja, todos os pormenores que caracterizam uma obra cinematográfica.

Infelizmente, devido a Pandemia de Covid-19, ocorrida no ano de 2020, não se conseguiu desenvolver as 10 oficinas que iriam compor os 3 módulos da pesquisa, portanto o completo desenvolvimento do LC não pode ser concretizado.

### SEÇÃO III – A PESQUISA

A pesquisa é um conjunto de ações que visam à descoberta de novos conhecimentos em uma determinada área.

No meio acadêmico, a pesquisa é um dos pilares da atividade universitária, em que os pesquisadores têm como objetivo produzir conhecimento para uma disciplina acadêmica, contribuindo para o avanço da ciência e para o desenvolvimento social.

A palavra pesquisa deriva do termo em latim *perquirere*, que significa "procurar com perseverança". Uma parte importante de qualquer pesquisa é o recolhimento de dados e por isso um pesquisador deve buscar por informações com diligência.

A pesquisa científica consiste em um processo metódico de investigação, recorrendo a procedimentos científicos para encontrar respostas para um problema. Para esta pesquisa, é obrigatório avaliar se o problema apresenta interesse para a comunidade científica e se constitui um trabalho que irá produzir resultados novos e relevantes para o interesse social.

Entretanto, a pesquisa deve possuir uma forma de discurso que quebre as barreiras da esfera acadêmica, deve ter uma visualização mais externa, sobre isso Bakhtin (2006) considera:

O erro fundamental dos pesquisadores que já se debruçaram sobre as formas de transmissão do discurso e outrem, é tê-lo sistematicamente divorciado do contexto narrativo. Daí o caráter estático das pesquisas nesse campo (o que se aplica igualmente a todas as investigações em sintaxe). No entanto, o objetivo verdadeiro da pesquisa deve ser justamente a interseção dinâmica dessas duas dimensões, o discurso a transmitir e aquele que serve para transmiti-lo. Na verdade, eles só têm uma existência real, só se formam e vivem através dessa inter-relação dinâmica. Essa dinâmica, por sua vez, reflete a dinâmica da inter-relação social dos indivíduos na comunicação ideológica verbal. (BAKHTIN, 2006, p. 151-152).

Portanto, os pesquisadores devem se preocupar além da implementação e efetivação da pesquisa também como a forma, o discurso e o meio que essa pesquisa irá ser visualizada e entendida pela comunidade, de forma geral.

### 3.1 UMA PESQUISA DE INTERVENÇÃO

Para solucionar problemas do dia a dia a humanidade busca respostas e muitas dessas soluções só acontecem a partir do ato da pesquisa. Buscamos investigar, criar métodos, descobrir soluções. Esse processo investigatório é a pesquisa, que segundo Barros (2019):

A pesquisa é o esforço dirigido para a aquisição de um determinado conhecimento, que propicia a solução de problemas teóricos, práticos e/ou operativos; mesmo quando situados no contexto do dia a dia do homem. [...] A pesquisa é definida como uma forma de estudo de um objeto. Esse estudo é sistemático e realizado com a finalidade de incorporar resultados obtidos em expressões comunicáveis e comprovadas aos níveis do conhecimento obtido. (BARROS, 2019, p. 29-30).

Portanto o homem observa, estuda, investiga e pesquisa para buscar respostas que resolvam suas aflições e contendas em busca da sobrevivência, nas primeiras comunidades e atualmente, formas de se viver melhor com o meio ambiente, com a sociedade, com o mundo. Vale ressaltar também que, segundo Gunther (2006):

Ao conceber o processo de pesquisa como um mosaico que descreve um fenômeno complexo a ser compreendido é fácil entender que as peças individuais representem um espectro de métodos e técnicas, que precisam estar abertos a novas ideias, perguntas e dados. Ao mesmo tempo a diversidade nas peças deste mosaico inclui perguntas fechadas e abertas, implica em passos pré-determinados e abertos, utiliza procedimentos qualitativos e quantitativos. (GUNTHER, 2006, p. 202).

Para se iniciar uma busca por respostas, deve-se ter um problema que premeditou essa busca. O ato de pesquisa busca, através do estudo, da descrição de fenômenos complexos, uma forma de melhorar a qualidade de vida, desde a invenção da roda até a *internet*. Porém, ninguém consegue fazer descobertas, estudos e pesquisas sozinho, isolado, sem ajuda. Precisamos de ajuda de companhia, de interação.

Na ciência linguística não se pode estudar a língua sem a capacidade de interação, ou então para quem o poeta escreveria seus versos? Ou o escritor narraria a história de um assassinato para que ninguém tentasse descobrir o criminoso? Como conversar sem um

interlocutor? Ou para que entrar em uma rede social se não for para interagir com outro ser humano? O processo interacionista da língua é enfatizado por Morato (2004):

Em Linguística negligenciamos ou simplesmente deixamos de considerar que existe língua porque existem falantes e que os falantes existem em função das ações que os instam de várias maneiras e em diferentes níveis de exigência a permanecer em relação a alguma coisa e na relação com alguma coisa (...). Ao que parece, nossa natureza social simplesmente não permite que escapemos à interação. A partir daí, entretanto, restaria apreender melhor a diversidade de relações que se estabelecem no seio de uma determinada interação humana, já que é importante saber se ela é circunstanciada pela relação entre interlocutores, entre discursos, entre semioses co-ocorrentes ou entre moléculas. (MORATO, 2004, p. 312-313).

Essa capacidade de interação, de sempre se associar um com o outro vai culminar numa dimensão interacional da linguagem, fazendo com que o interacionismo seja postulado como inerente aos estudos sobre língua de uma forma geral, pois segundo a autora:

O interacionismo tem sido capaz de marcar uma disposição de tomar a interação como uma das categorias de análise dos fatos de linguagem, e não apenas o *locus* onde a linguagem acontece como espetáculo. É esta qualidade (ou esta circunstância...) o que tornaria justificaria sua inserção entre os movimentos teóricos que fazem a ciência da linguagem avançar. (MORATO, 2004, p. 315).

Para desenvolver o projeto de intervenção utilizou-se a metodologia dos Projetos Pedagógicos, desenvolvida aqui no Brasil a partir dos estudos da Sequência Didática, dos teóricos Dolz, Noverraz e Schneuwly, que influenciam diversos projetos de pesquisa pelo mundo, todavia passou por algumas adaptações mais condizentes com a realidade brasileira no ensino de nossa língua materna.

Uma dessas adaptações aqui em nosso país, foi feita pela professora-pesquisadora Lopes-Rossi (2005), que utilizou o termo Projetos Pedagógicos.

Há muitas contribuições dos Projetos Pedagógicos a partir dos estudos dessa autora, que em 2005 organizou uma proposta própria de trabalho para a aula de LP. Para a pesquisadora, os alunos podem se apropriar de gêneros diversos em várias situações de comunicação, pois o professor deve buscar “projetos pedagógicos que visem o conhecimento, à leitura, à discussão sobre o uso e funções sociais dos gêneros escolhidos e, quando pertinente, à sua produção escrita e circulação social” (LOPES-ROSSI, 2005, p.81).



Os professores devem priorizar projetos que desenvolvam a capacidade crítica do aluno, promovendo o convencimento do leitor através da leitura do texto, seja um simples bilhete até um artigo de opinião. Para Lopes-Rossi (2005):

Nem todos os gêneros se prestam bem à produção escrita na escola porque suas situações de produção e circulação social dificilmente seriam reproduzidas em sala de aula ou porque o professor julga conveniente priorizar, em certos momentos atividades de leitura, tais como: rótulos de produtos, bulas de remédio, propagandas políticas, etiquetas de roupas, manuais de instrução de equipamentos, contratos, nota fiscal, mas não a projetos de escrita. (LOPES-ROSSI, 2005, p. 81).

Fagundes (2006) também defende a ideia de aprendizagem através de projetos, pois considera que a atividade construtiva de elaborar e desenvolver projetos pode se tornar uma metodologia, segundo a autora:

A atividade de fazer projetos é simbólica, intencional e natural do ser humano. Por meio dela, o homem busca a solução de problemas e desenvolve um processo de construção de conhecimento, que tem gerado tanto as artes quanto as ciências naturais e sociais. O termo projeto surge numa forma regular no decorrer do século XV [...]. A elaboração do projeto constitui etapa fundamental de toda pesquisa que pode, então, ser conduzida graças a um conjunto de interrogações, quer sobre si mesma, quer sobre o mundo à sua volta. (FAGUNDES, 2006, p. 15).

Portanto, caberá ao professor saber escolher quais os gêneros que priorizam à leitura e qual utilizar quando se quer melhorar o processo de atividades de escrita dos discentes.

O docente deve aproveitar o seu conhecimento sobre os alunos para poder escolher o tipo que projeto que pretende formular, desenvolver. Deve saber a qual público o seu projeto se destina, qual faixa etária, quais as preferências das atividades de leitura e escrita dos discentes. Segundo Fagundes (2006, p. 14), o projeto deve “ser gerado pelos conflitos, pelas perturbações nesse sistema de significações, que constituem o conhecimento particular do aprendiz”. A autora enfatiza:

Quando falamos em aprendizagem por projetos estamos necessariamente nos referindo à formulação de questões pelo autor do projeto, pelo sujeito que vai construir o conhecimento. Partimos do princípio de que o aluno não é uma tábula rasa, isto é, partimos do princípio de que ele já pensava antes. E é a partir de seu conhecimento

prévio, que o aprendiz vai se movimentar, interagir com o desconhecido, ou com novas situações, para se apropriar do conhecimento específico – seja nas ciências, nas artes, na cultura tradicional ou na cultura em transformação. (FAGUNDES, 2006, p. 16).

Destarte, de acordo com essa concepção, procurou-se observar as afinidades de aprendizagem dos discentes, como já se havia percebido que o interesse em produzir textos aumentava a partir do letramento cinematográfico só restava escolher o gênero textual mais adequado ao processo de produção escrita. Como o planejamento curricular já direcionava para os gêneros narrativos, resolveu-se escolher então a resenha e, mais especificamente, a crítica.

A resenha crítica vem a atender tanto a necessidade de leitura prévia de textos do mesmo gênero para que sirvam de embasamento durante a escrita assim como desenvolve a capacidade tanto de resumir um texto como também de emitir opiniões do autor do texto, desenvolver a capacidade crítica, de fazer o convencimento do leitor.

Entretanto, vale ressaltar o que afirma Bakhtin (2006) a respeito da forma como a pesquisa terá o processo de interação com o meio social no qual foi efetivada, pois segundo o autor:

O erro fundamental dos pesquisadores que já se debruçaram sobre as formas de transmissão do discurso de outrem, é tê-lo sistematicamente divorciado do *contexto narrativo*. Daí o caráter estático das pesquisas nesse campo (o que se aplica sistematicamente a todas as investigações em sintaxe). No entanto, o objetivo verdadeiro da pesquisa deve ser justamente a interseção dinâmica dessas duas dimensões, o discurso a transmitir e aquele que serve para transmiti-lo. Na verdade, eles só têm uma existência real, só se formam e vivem através dessa inter-relação, e não de maneira isolada. O discurso citado e o *contexto de transmissão* são somente os termos de uma inter-relação dinâmica. Essa dinâmica, por sua vez, reflete a dinâmica da inter-relação social dos indivíduos na comunicação ideológica verbal. (BAKHTIN, 2006, p. 151-152).

Portanto, o pesquisador deve ter todo um cuidado na forma como a sua pesquisa irá transmitir o discurso de seus alunos, pois esse contexto de transmissão irá interagir com o meio social onde a pesquisa foi efetivada.

## 3.2 METODOLOGIA

A pesquisa que foi efetivada é bibliográfica e de campo, tem cunho etnográfico, com um projeto de ensino-aprendizagem pedagógico, cujos resultados posteriormente serão analisados de forma qualitativa e interpretativa.

As etapas da pesquisa são 3 e seguem a metodologia dos Projetos Pedagógicos, baseados em Lopes-Rossi (2005). Essas etapas são divididas em módulos, sendo que cada um deles possui características próprias, desenvolvidas para as aulas de língua portuguesa, tais módulos serão mais detalhados posteriormente.

### 3. 2. 1 Sujeitos da pesquisa: escola, alunos, turma

A pesquisa aconteceu no ano de 2020, com uma turma de 8º ano, a mesma turma em que a pesquisadora havia sido professora no sétimo ano, cujos alunos já tiveram contato com alguns conceitos de letramento cinematográfico em 4 atividades desenvolvidas no decorrer do ano letivo de 2019, portanto os discentes já estavam familiarizados com a metodologia utilizada pela docente.

O município de Tucuruí possui em sua rede municipal um total de 50 escolas, divididas entre zona urbana e rural, ensino fundamental 1 e 2.

Segundo o diretor de ensino da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC), Ronaldo Pinheiro, a pandemia de Covid-19 impactou consideravelmente o ensino público municipal, pois o ano letivo de 2020 só terminaria em 2021, os alunos da rede municipal finalizaram, no mês de dezembro apenas a segunda avaliação, ficando a terceira e a quarta avaliações para o ano de 2021, dando sequência ao ano letivo de 2020.

A SEMEC tentou de várias formas estabelecer o ensino remoto na cidade, porém encontrou dificuldades inerentes a essa modalidade de ensino, pois nem todos os alunos da rede possuem celular, *notebook*, *tablet* ou computador pessoal para utilizar nesse tipo de ensino remoto e, mesmo os que possuem, a dificuldade em ter um plano de *internet* também dificulta a concretização desse tipo de educação.

A solução encontrada foi a distribuição de blocos de atividades para os pais ou responsáveis de alunos, buscarem nas escolas, juntamente com a cesta básica que foi distribuída pela Prefeitura Municipal de Tucuruí para todos os alunos da rede municipal.

Os blocos de atividade deveriam ser devolvidos no momento de coleta da segunda cesta básica e assim sucessivamente. Ao seguir essa metodologia de ensino alada a divulgação de vídeos-aula, divulgadas na rede de televisão local, a TV Floresta, apresentadas por professores da rede municipal, a SEMEC tentou diminuir os efeitos do cancelamento das aulas presenciais.

Entretanto, muitos pais ou responsáveis apareciam para receber as cestas básicas e os blocos de atividades, porém poucos eram os que apareciam no momento de entregar os blocos com as tarefas respondidas. Mesmo com os professores da rede criando grupos de *WhatsApp* aproximando-se mais ainda das respectivas turmas, em turmas de 35 alunos, em média, apenas 10 pais ou responsáveis interagiam nos grupos, segundo o diretor de ensino do município, e com relação ao bloco de atividades propostas, quem garante que eram realmente as crianças que faziam as tarefas?

Por tudo isso, o ano letivo 2020 de Tucuruí permaneceria aberto, com o fechamento apenas da primeira e segunda avaliação, o ano de 2020 teria sequência em 2021, com calendário ainda não definido pela SEMEC, mas que teria a terceira e a quarta avaliações finalizadas no decorrer do ano de 2021.

No ano letivo de 2019<sup>7</sup>, para quadro demonstrativo de comparação, ficou com 9111 alunos matriculados, 6995 aprovados e 944 reprovados no Ensino Fundamental 1, nas 16 escolas que compõem a rede municipal.

Já no ensino fundamental 2, no ano letivo de 2018, nas 12 escolas que compõem a rede de ensino, 8624 alunos foram matriculados, 5526 ficaram aprovados e 1094 foram reprovados.

Como não há ainda o prognóstico do ano letivo de 2020, pode-se apresentar apenas os dados do ano letivo de 2019, que são os seguintes: alunos matriculados na rede municipal 9111, alunos aprovados 6995, alunos reprovados 944.

---

<sup>7</sup> Todos os quadros disponibilizados pela SEMEC de Tucuruí encontram-se nos anexos do trabalho

**Figura 1.** Quadro demonstrativo de escolas municipais.

Tabela nº 15

ENSINO FUNDAMENTAL II MODALIDADE: Ensino regular e Supletivo/ Reprovação ano/ disciplina

ZONA: URBANA ANO: 2018

Nº	Escola	Ano/ Etapa	Matric. Final	Aprov.	Reprov.	Quantidade de alunos reprovados												
						PORT.	MAT.	CI.	HS.	OR.	LEZ.	ART.	REL.	ING.	FA.	SOC.	RED.	
06	EMEF-Julia Passarinho (EJA Semipresencial)	3ª Etapa	103	99	4	1	4	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-
		4ª Etapa	110	106	4	4	1	4	3	2	-	-	-	1	-	-	-	2
		Soma	213	205	8	5	5	4	3	3	-	1	-	-	-	-	-	2
07	EMEF Manoel Carlos Silva (Ensino Regular)	6º Ano	176	108	68	63	53	51	31	35	16	16	31	54	36	-	-	-
		7º Ano	127	99	28	18	14	20	13	16	6	8	13	19	9	-	-	-
		8º Ano	82	67	15	12	11	11	6	10	2	6	10	12	-	9	-	-
		Soma	385	274	111	93	78	82	64	58	24	30	54	85	45	9	-	-
08	EMEF Maestro João Leite (Ensino Regular)	6º Ano	212	143	69	59	63	30	52	46	32	30	22	51	49	-	-	-
		7º Ano	217	155	62	59	57	42	44	46	21	36	9	50	47	-	-	-
		8º Ano	124	96	28	15	26	15	13	17	15	8	4	18	-	8	-	-
		Soma	618	449	169	86	156	91	115	115	78	72	37	125	96	10	-	-
09	EMEF Maria F. de M. Alves (Ensino Regular)	6º Ano	288	205	83	25	53	69	44	47	1	16	5	3	28	-	-	-
		7º Ano	178	169	9	2	3	2	3	9	-	-	-	3	3	-	-	-
		8º Ano	167	166	1	1	1	-	-	1	-	-	-	1	1	-	-	-
		Soma	633	541	93	28	59	74	56	59	1	16	5	3	31	-	-	-

Fonte: Secretaria Municipal de Educação e Cultura / CODDE - Relatórios Anuais de Aproveitamento Escolar das Escolas Municipais de Tucuruí

Fonte: SEMEC-Tucuruí (2020).

Segundo os dados da SEMEC pode-se perceber nesses dois anos letivos o aumento do número de alunos matriculados na rede e uma considerável diminuição no número de reprovações.

Entretanto para o ano de 2020, as perspectivas não são muito boas, pois há um grande número de pedidos de transferências na rede municipal, segundo um levantamento inicial, informado pelo setor de censo municipal. Apesar de uma pandemia mundial, muitos alunos fizeram as atividades propostas e entregues pelas escolas, sempre com o auxílio dos pais ou responsáveis que vão à escola não apenas no dia da entrega das cestas básicas, mas também no dia de devolver as atividades feitas por seus filhos.

Porém, com a mudança de governo municipal, ocorrida no dia 1 de janeiro de 2021, um novo direcionamento aconteceu na rede municipal de ensino tucuruense. De acordo com a resolução nº 02 de 18 de janeiro de 2021, do Conselho Estadual de Educação/PA Artigo 2º. Parágrafo 1º e de acordo com a resolução nº 031 de 14 de dezembro de 2020, Artigo 4º e Artigo 8º, resolveram que nenhum aluno devidamente matriculado no ano letivo de 2020 ficaria retido, que o aluno seria matriculado na série seguinte sem prejuízo de conteúdo, a escola ou pais não poderiam reter o aluno na série matriculada no ano letivo de 2020 e que, os conteúdos não ministrados em 2020 seriam repostos no decorrer do ano letivo de 2021.

Para se desenvolver a pesquisa foi selecionada apenas uma das 4 turmas das quais a pesquisadora era regente. A turma 802 é composta por 23 alunos, sendo 11 do sexo masculino e 12 do feminino, a faixa etária varia entre 13 e 14 anos, portanto estão enquadrados na idade série considerada adequada e todos vieram com conceito aprovado do sétimo ano. O número de alunos da turma que recebem o Bolsa Família é 14, representando 60,86% da turma. Os alunos residem em diversos bairros da cidade: 5 moram na Matinha, 5 no Liberdade, 6 no bairro São Sebastião, 1 no Carajás, 1 no Cristo Vive, 2 na Cohab, 1 na Pioneira, 1 no São Francisco e 1 no Colinas. Vale ressaltar que Matinha, Liberdade, Cristo Vive e São Sebastião são

considerados bairros de área vermelha, pelos órgãos de segurança pública. Dos 23 alunos da turma, 5 possuem apenas o nome da genitora na certidão de nascimento. O número de alunos que dependem exclusivamente do Sistema Único de Saúde são 14, pois possuem em seus registros de matrícula o número do cartão SUS.

**Figura 2.** Imagem externa da instituição escolar onde a pesquisa foi efetivada.



Fonte: Site da Prefeitura Municipal de Tucuruí: [www.tucuruui.gov.br](http://www.tucuruui.gov.br).(2020).

O nome da escola faz referência a João Nepomuceno Leite (conhecido como Maestro João Leite), brasileiro, casado, filho de Juvêncio Ferreira de Magalhães e Joana M. de Magalhães, nascido em 16 de maio de 1900 na cidade de Mocajuba – Pará, onde constituiu uma família de 05 (cinco) filhos. Em 1957, João Leite mudou-se para Tucuruí e foi consagrado como maestro pela Ordem dos Músicos do Brasil, com autorização do Conselho Regional de Música do Estado do Pará.

O Maestro João Leite foi autor de inúmeras composições, entre as quais, tornou-se reconhecido ao compor o hino de Tucuruí em parceria com o Padre Mateus Jansen, vigário da cidade. Ele também foi pioneiro como funcionário da extinta Estrada de Ferro Tocantins, onde muito se destacou, desempenhando o cargo de fiscal da sede da empresa. Um sonho não alcançado pelo maestro foi à criação de uma escola de música neste município.

Após muitos anos de seu falecimento este sonho foi concretizado com a fundação da escola de música que recebeu em homenagem póstuma o nome deste maestro. A Escola Municipal de Ensino Fundamental “X”, foi criada a partir da Lei 5.422 de 16 de abril de 2002, recebeu esse nome em homenagem ao músico, arranjador e maestro, que criou e deu ritmo ao Hino de Tucuruí.

Desde a data de sua inauguração vinha funcionando o atendimento com o ensino fundamental séries iniciais do 1º ano ao 5º ano. Em 20 de Janeiro de 2016 o presidente do Conselho Municipal de Educação, no uso de suas atribuições, em consonância com o Art. 211 da Constituição Federal e Artigos. 8º e 11 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394, de vinte de janeiro de 1996 e Lei Municipal nº 8.226/08, de acordo com

Reunião Plenária realizada em 20 de janeiro de 2016 (Processo nº 041/2015- CMET e Parecer nº 001/2016 – CMET); resolve promulgar a seguinte resolução: EMENTA: Autoriza o funcionamento do Ensino Fundamental – 1º ao 9º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Maestro João Leite, em Tucuruí Pará.

O governo federal, em parceria com a prefeitura municipal e secretaria de educação, assinou um convênio e a EMEF “X” também recebe o atendimento da PAFOR, com o nível superior, nos períodos de janeiro e julho desde o ano de 2011.

Atualmente na escola há 62 professores, 25 servidores de apoio, 03 na gestão, 02 orientadores, 02 supervisores, 02 apoios pedagógicos, a instituição de ensino atende no período da manhã 17 turmas do 1º ano ao 5º ano com 28 professores. No período da tarde o atendimento é realizado com 17 turmas do 6º ao 9º ano com 34 professores e 65% (615 alunos) de nossos alunos recebem auxílio do Programa Bolsa Família, do governo federal.

Toda a escola é climatizada, iniciativa da então diretora Elvira Pizate, que através de eventos realizados na escola, conseguiu através dos anos em que trabalhou nessa instituição, climatizar toda a escola. Há 23 salas, 1 auditório, 1 refeitório, 1 pátio, 1 quadra esportiva, 1 sala de informática, 1 sala de inclusão, 1 sala de supervisão, 1 sala de orientação, 1 sala de professores (com 40 armários e banheiros masculino e feminino) uma biblioteca, 1 banheiro com 5 boxes masculino, 1 banheiro com 5 boxes feminino. A escola atende atualmente, ano de 2019, 942 alunos.

As informações sobre a escola foram disponibilizadas pelo diretor escolar, Eliabson Sá de Souza (formado em Pedagogia e em Letras e pós-graduado em Docência no Ensino Superior) que trabalha na instituição desde o mês de agosto do ano de 2016, primeiramente como professor de Língua Portuguesa, no início de 2017 como supervisor do fundamental II, e a partir de outubro de 2017 até a presente data. De acordo com o diretor escolar, são muitas as adversidades que a gestão enfrenta, algumas delas tais como: a ausência e participação da família na escola, a insegurança devido à escola estar situada em local de risco e também a manutenção de recursos físicos do prédio escolar.

A biblioteca da E.M.E.F. “X” também possui o espaço padrão da instituição (5m por 10m), trata-se de um espaço bem iluminado com prateleiras ocupando as 4 paredes, todas elas repletas de livros, sejam eles didáticos ou literários. Possui também em seu espaço um computador, diversos jogos de tabuleiro e jogos educativos, principalmente voltados ao Ensino Fundamental 1, como dominó de sílabas, material dourado e jogos de tabuada. Possui também 5 mesas amplas e 15 cadeiras que servem para a pesquisa dos alunos. Possui uma central de ar que funciona bem.

Segundo as funcionárias do espaço, a biblioteca costuma ser muito utilizada, principalmente pelos discentes de ensino fundamental 1, quando vêm assistir vídeos educativos, porém não há um projeto bem definido de leitura, depende de cada professor, mas muitos alunos dirigem-se ao espaço para emprestar livros, didáticos prioritariamente, quando os livros das disciplinas das respectivas séries, que todos receberam na primeira semana de aula, são esquecidos pelos mesmos.

Segundo as funcionárias, muitos alunos também emprestam livros de literatura, distribuídos pelo FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), títulos mais procurados são os de literatura juvenil, como os citados pelas funcionárias: “Saga Crepúsculo”, “Harry Potter”, “Crônicas de Gelo e Fogo” e “O senhor dos anéis”.

A sala de aula da turma 802 possui 5m por 10m, é pintada da cor bege, possui 35 mesas e cadeiras padronizadas e quadro magnético. Assim como todas as outras 24 salas de aula da escola é um espaço bem estruturado, entretanto no momento da efetivação do projeto pedagógico, a sala de aula estava com a central de ar danificada e as janelas ficam abertas, porém não há qualquer sistema de ventilação e nenhum ventilador na sala, portanto nesse horário além do calor, ainda há os barulhos externos, quando acontece a troca de salas e o intervalo das séries iniciais, dos sextos e sétimos anos.

### **3.2.2 O projeto de intervenção pedagógica**

O projeto de intervenção pedagógica seguiu a proposta de um Projeto Pedagógico, conforme sugerido por Lopes-Rossi (2015), tendo como ponto de partida a definição do objetivo do projeto, o gênero textual escolhido e o público alvo. A partir desses direcionamentos, foram desenvolvidas 3 oficinas, seguindo os módulos didáticos que objetivavam a produção de textos com o gênero resenha crítica, a partir do letramento cinematográfico.

Utilizando como recurso o letramento cinematográfico proporcionado pelo filme “Laços”, baseado nas Histórias em Quadrinhos (HQs) de Maurício de Souza. Assim, após uma sessão de cinema, na biblioteca da E.M.E.F. “X”; foi solicitado aos alunos produzir um texto oral, em formato de vídeo, com 4 equipes de 6 alunos, ler exemplos de resenhas críticas e também histórias em quadrinhos, da Turma da Mônica, pois o filme “Laços” foi produzido a partir dessas HQs.



As diversas práticas de produção de texto devem ser utilizadas amplamente no processo de ensino de língua portuguesa, segundo a BNCC (2019):

Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/*redesign* e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc. (BNCC, 2019, p. 141).

Consequentemente, seguindo tais direcionamentos, o projeto de intervenção pedagógica adaptou-se à capacidade de produção de texto a partir do contexto em que os alunos estavam inseridos, tanto de forma oral quanto escrita, corroborando com a prática de letramento utilizada como recurso.

A pesquisa aconteceu no primeiro mês letivo de 2020, segundo o calendário escolar disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação de Tucuruí, na E.M.E.F. “X”, com a turma 802, turno vespertino, a referida turma conta com 24 alunos matriculados.

### **3.3 MÓDULOS DIDÁTICOS**

O projeto de intervenção “A produção de resenha crítica tendo como recurso o filme cinematográfico”, objetivava, de forma geral, que os alunos conseguissem produzir um texto do gênero resenha crítica, a partir do filme “Laços”, utilizado como recurso o filme cinematográfico. O projeto objetivava, mais especificamente, que os alunos aprendessem o conceito de resenha, as características desse gênero, a capacidade de se expressar oralmente fazendo uma resenha do filme assistido e a divulgação do material produzido pelos alunos na comunidade escolar.

Para a efetivação do projeto de intervenção, foi utilizado um Projeto Pedagógico, metodologia que possui os módulos didáticos, sendo que cada módulo pode ser conduzido em quantas aulas o coordenador do projeto considerar necessárias.

No Módulo 1, segundo Lopes-Rossi (2015), deve haver a leitura para apropriação das características típicas do gênero discursivo, nesse módulo deve acontecer uma leitura detalhada de vários exemplares do gênero para conhecimento de suas características sociocomunicativa e composicionais (verbais e visuais), de sua organização retórica e de seu estilo.

Já no Módulo 2, haverá a primeira produção escrita do gênero de acordo com suas condições de produção típicas. Nesse módulo deve haver uma reprodução, tanto quanto possível, do modo da produção do gênero em situações não escolares. Lopes-Rossi (2015) recomenda que deve acontecer um planejamento da produção, definição do assunto, esboço geral, forma de obtenção de informações, recursos necessários.

Nesse momento a coleta de informações também deve ser feita, a primeira produção deve ocorrer de acordo com movimentos retóricos típicos do texto, a correção colaborativa do texto indicando aspectos a ser melhorados.

No Módulo 3 acontece a produção da segunda versão do texto, indicando aspectos a ser melhorados, indicação de correção, revisão final do texto e a digitação e diagramação da versão final, de acordo com o suporte para a circulação.

O Módulo 3 vai divulgar o texto produzido, de acordo com a forma típica de circulação do gênero, o coordenador deve tomar providências para efetivar a circulação da produção dos alunos fora da sala ou mesmo na escola.

Inicialmente, havia-se planejado 10 oficinas para efetivar o PP, entretanto já apareciam rumores de inúmeros casos de Covid 19 no Brasil, inclusive com o primeiro óbito, no estado do Rio de Janeiro, por isso serão apresentadas a seguir de forma sucinta como o Projeto Pedagógico havia sido planejado com as 10 oficinas que seriam necessárias para a efetivação dos 3 módulos didáticos de maneira satisfatória.

Na primeira oficina, seria apresentado o gênero textual, no caso a resenha crítica, com o seu conceito e classificações, além de se fazer leituras de exemplos de dois textos com o gênero que seria trabalhado com a turma.

Na segunda oficina, os alunos seriam orientados a ler mais dois exemplos de resenha crítica de filmes e em seguida fariam uma apresentação oral de uma resenha de algum filme cinematográfico que eles tivessem assistido recentemente. Essa apresentação seria oral.

Na terceira oficina, os alunos assistiriam ao filme “Laços”, de 2019, com a sala de aula transformada em sala de cinema, com orientações prévias para que se anotassem nomes de

personagens, suas características, enredo do filme, onde se passava a narrativa e outros elementos da linguagem de cinema.

Na quarta oficina, a turma seria organizada em círculo e far-se-ia uma entrevista com diversas perguntas sobre o filme, também os discentes seriam estimulados a emitir opinião sobre os personagens, suas características e os alunos iriam comparar o filme com as histórias em quadrinhos, de Maurício de Souza, que inspiraram a obra cinematográfica que os alunos assistiram.

Na quinta oficina, aplicar-se-ia o questionário sobre práticas de letramento, do livro de Roxane Rojo “Letramentos Múltiplos: escola e inclusão social”, em seguida os alunos escreveriam a primeira produção escrita, com o gênero solicitado, sobre o filme “Laços”.

Para a sexta oficina, tinha-se planejado uma breve apresentação sobre a história do cinema, com um vídeo curto, de 15 minutos, baixado do *Youtube*, com esse simples relato. Iniciar-se-ia um primeiro contato com os conceitos inerentes ao letramento cinematográfico, falando sobre direção, roteiro e fotografia.

Na sétima oficina, continuar-se-ia com o LC, discorrendo sobre os conceitos de personagens, figurino, trilha sonora, efeitos visuais e sonoros, para que assim os discentes pudessem ter um maior contato com as práticas do LC.

Na oitava oficina, os alunos produziram um vídeo curto, de 2 minutos, com uma resenha oral sobre o filme. Esses vídeos, que seriam feitos em equipes de 5 alunos, utilizariam celular como câmera de vídeo e posteriormente seriam publicados no *Youtube*.

Para a nona oficina, foi planejada a correção coletiva de 3 textos com a primeira produção, priorizando os aspectos gramaticais sobre nomes próprios, estruturais sobre margens e parágrafos, uso de “mas” e “mais”, além de se destacar o aspecto de elementos de coesão nominal, pois muitos textos apresentam repetições de uma mesma palavra com recorrência.

Finalmente, na décima oficina os alunos fariam a refacção da escrita inicial, em sala de aula, com as orientações da pesquisadora para auxiliar os discentes nesse processo tão importante do aprendizado da LM, a refacção da primeira produção.

Entretanto, as 10 oficinas não puderam ser concretizadas da maneira como haviam sido planejadas e resolveu-se estruturar os 3 módulos que efetivariam o PP em apenas 3 oficinas.

Ressalta-se que devido ao Decreto Municipal, do dia 17 de março de 2020, fechando as escolas devido a Pandemia Mundial de Covid-19, todas as escolas municipais de Tucuruí tiveram as aulas suspensas. As aulas só retornaram em agosto de 2020, por meio do ensino remoto.

Portanto o PP foi extremamente prejudicado pela Pandemia, pois inicialmente se objetivava desenvolver os 3 módulos em 10 oficinas, mas só puderam ser concretizadas 3, ficando assim a pesquisa e seus resultados completamente lesado em seu desenvolvimento de maneira satisfatória.

#### 4.3.1 Módulo 1

**Quadro 1.** Síntese do Módulo 1

<b>OBJETIVO</b>	<b>MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS</b>
Apresentar o conceito do gênero a ser estudado Ler 2 textos do gênero resenha crítica	Textos fotocopiados com exemplos de resenha crítica, <i>slides</i> utilizados em projetor multimídia
<b>ATIVIDADE DESENVOLVIDA</b>	<b>TEMPO DE DURAÇÃO</b>
Ter contato com o conceito de resenha, identificar suas características e produzir um texto oral, em equipe, de um filme assistido anteriormente	Ocorrido no dia 04 de março de 2020, início às 14h45 e término às 16h30

Fonte: Autoral, 2020.

O primeiro módulo vai priorizar a leitura para a apropriação das características típicas do gênero discursivo a ser estudado, segundo Lopes-Rossi (2015), portanto estruturou-se a primeira oficina para apresentar o projeto coletivamente, para que os alunos tivessem um primeiro contato inicial com o gênero resenha e depois com a especificação resenha crítica.

O diretor da escola, Eliabson Sá de Souza, foi até a sala de aula e fez uma pequena apresentação do projeto de pesquisa dizendo que entre 18 turmas da escola, do nível fundamental 2, apenas a turma 802 havia sido escolhida para participar do projeto de intervenção. Então, após se agradecer a presença do diretor, deu-se início a uma fala explicando a importância dos alunos e de sua produção oral e escrita para o desenvolvimento do trabalho de pesquisa acadêmica.

Explicou-se que além de professora da turma, momentaneamente também era pesquisadora e que seria preciso muito empenho da parte deles. Inicialmente, apresentou-se aos alunos alguns termos acadêmicos, tais como a pesquisa científica, a sua importância, o objetivo da pesquisa e sobre o termo de consentimento livre e esclarecido e a sua relevância.

Pediu-se ao aluno X que ajudasse a distribuir os termos entre os alunos da classe e ele assim o fez. Após a distribuição, foi lido para eles o termo e explicou-se a importância da assinatura e consentimento dos pais dos mesmos e pediu-se que todos eles não esquecessem de pedir para os pais ou responsáveis assinarem, enfatizando sobre a imagem dos mesmos não poder ser utilizada na pesquisa sem o devido consentimento dos pais, também esclareceu-se que eles ganhariam algo extremamente importante: o conhecimento.

Vale ressaltar que dos 24 alunos da turma, 14 já haviam sido alunos tendo a pesquisadora como docente no ano letivo em que estavam no sexto ano, 2018. Após todos concordarem em levar os termos e consentimento para os responsáveis assinarem, pediu-se novamente que o aluno X ajudasse a distribuir os textos fotocopiados com exemplos de resenha crítica.

Os textos continham a primeira atividade a leitura inicial do texto com as resenhas críticas de dois filmes, “A menina que roubava livros” e “O menino do pijama listrado”, trabalhados no ano anterior, quando os alunos da turma tiveram contato com quatro obras do cinema, desenvolvendo assim seus letramentos cinematográficos, distribuiu-se material fotocopiado para cada um dos 20 discentes presentes nesse dia, pois 3 alunos não compareceram.

**Figura 3.** Alunos em um primeiro contato com o conceito de resenha crítica.



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Iniciou-se a leitura compartilhada em voz alta, a leitura foi feita a partir dos direcionamentos da pesquisadora, pois já se fazia leituras compartilhadas com a turma no ano letivo anterior, indicando alunos nominalmente e qual parágrafo deveria ser lido. Assim a aula torna-se mais dinâmica e como os alunos já estão habituados com esse método de leitura não apresentaram mais timidez no momento de leitura do texto.

Os dois textos não continham o nome do filme objeto da resenha, pois essa era a atividade a ser feita, os alunos tinham que descobrir, através da leitura do gênero textual, qual era o filme que tratavam os textos, tanto o 1 quanto o 2<sup>8</sup>.

Os alunos descobriram qual era o filme a partir do momento da leitura do primeiro parágrafo e muitos já verbalizaram euforicamente qual era o primeiro filme: “A menina que roubava livros”<sup>9</sup>, sendo que uma aluna foi a primeira a levantar a mão e verbalizar o nome do filme, que foi assistido por eles no primeiro bimestre de 2018, aluna foi premiada por sua dedicação e recebeu uma caneta marca texto,

Pediu-se a eles que destacassem quantos parágrafos o Texto 1, resenha do filme “A menina que roubava livros” possuía, em seguida perguntou-se quais parágrafos faziam um resumo do filme e um aluno respondeu que eram os dois primeiros, também foi perguntado quais parágrafos expressavam uma opinião do autor do texto sobre o filme e a aluna S. V. respondeu que os dois últimos, pediu-se a eles que então puxassem chaves e destacassem resumo nos primeiros parágrafos e opinião, nos dois últimos parágrafos.

O texto 2 começou a ser lido por um aluno que também logo identificou qual era o filme da resenha do texto, tratava-se de “O menino do Pijama Listrado”<sup>10</sup>, cujo letramento cinematográfico aconteceu no terceiro bimestre. Os discentes escreveram o nome do filme e continuamos a leitura do texto, que foi feita por todos os alunos em coletivo.

Os discentes logo identificaram quais parágrafos resumiam o enredo do filme, os 3 primeiros, sendo que o terceiro foi destacado por vários alunos como contendo o nome de atores. Os discentes também puxaram chaves escrevendo que o quarto, quinto e sexto parágrafos continham a opinião do autor da resenha.

Os alunos tiveram esse primeiro contato com conceito e classificação da resenha através de *slides* preparados em *PowerPoint* previamente, e os mesmos copiaram os slides em seus respectivos cadernos.

Foi feita a leitura coletiva do *slide* com o conceito de resenha crítica, contido no terceiro *slide*, o objetivo da resenha contido no quinto *slide* e o que deve constar numa resenha, o título do objeto da resenha, a referência, o resumo ou síntese do conteúdo e a avaliação crítica do autor do texto, contido no sétimo *slide*.

---

<sup>8</sup> Os respectivos textos que utilizei, encontram-se nos anexos, com o título Módulo 1.

<sup>9</sup> Filme baseado no livro homônimo de Markus Zusak, o filme é de 2014, com direção de Brian Percival.

<sup>10</sup> Filme baseado no livro homônimo de John Boyne, o filme é do ano de 2008 e foi dirigido por Mark Herman.

Foram lidos coletivamente os *slides* sempre enfatizando a estrutura do texto com os parágrafos de resumo do que seria resenhado, filme, livro, revista, história em quadrinhos e sobre os parágrafos com o argumento, com a opinião do autor da resenha.

Explicou-se que eles produziram dois textos, um individual e escrito, a resenha crítica do filme que seria assistido na próxima aula/oficina, já o outro texto deveria ser feito coletivamente e oralmente, em vídeo e em equipe, sendo que a sala ficou dividida em 4 equipes de 5 componentes, totalizando os 20 discentes da turma, que compareceram nesse dia.

Cada equipe recebeu uma folha de papel fotocopiada contendo as orientações para a produção do vídeo-resenha<sup>11</sup>, com os direcionamentos adequados para se fazer um vídeo utilizando o celular na horizontal, com no mínimo 2 e no máximo 3 minutos. Foi sugerido por um aluno que os vídeos seriam repassados por *WhatsApp* para um representante da turma e que o aluno então repassaria para a pesquisadora na data escolhida para a entrega, dia 23 de março de 2020. O aluno escolhido foi alguém que, segundo a turma, o celular do mesmo possuía bastante memória.

Durante as orientações para essa atividade em equipe, usou-se os vídeos dos alunos da Escola Estadual de Ensino Médio “R”, em que os mesmos faziam resenhas de obras literárias do período do Romantismo Brasileiro, como exemplos de vídeos resenha que já foram produzidos e postados no *Youtube*.

**Figura 4.** Alunos assistem vídeos dos alunos da E.E.E.M. “R”.



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Depois, foi destacado que os vídeos foram feitos com alunos uniformizados, e que sempre os nomes dos componentes da equipe deveriam ser falados, mesmo que no vídeo aparecesse apenas um membro na frente da câmera, pois o trabalho seria coletivo.

---

<sup>11</sup> Material também se encontra nos anexos, com a nomenclatura: Módulo 2, produção coletiva.

Então, recolheu-se os nomes dos componentes das 4 equipes de 5 alunos, e dividiu-se os alunos nessas mesmas equipes. Foi pedido a eles que se organizassem e escolhessem um representante para fazer uma resenha crítica oral do último filme assistido por eles, que os mesmos mais gostaram. Os alunos se dividiram e começaram a interagir, para essa atividade foram dados 10 minutos, pois já eram 16h.

Às 16h10 começou-se a interpelar os estudantes, a primeira equipe chamada foi representada por uma aluna que citou o filme “Malévola”, disse que gostou muito do filme e que o mesmo tratava de feitiçaria e conto de fadas.

A segunda equipe, representada por outra aluna, citou o filme “Como eu era antes de você”, porém quando a discente foi continuar a fala foi interrompida pelo sinal do intervalo, então após uma rápida despedida, os alunos e os mesmos saíram para o recreio estudantil.

Com esse primeiro módulo, objetivou-se que os alunos lessem o gênero textual escolhido e se apropriassem das características do mesmo, através de um contato inicial com a resenha, para efetivação do módulo 1 da Pedagogia de Projetos, a leitura compartilhada foi proveitosa, os alunos conseguiram fazer a atividade proposta e identificaram os nomes dos filmes assistidos no ano letivo anterior, o que bem demonstra como a linguagem cinematográfica fica retida na memória dos discentes e como foi importante trabalhar com a mesma como suporte para a produção textual.

No momento da aula em que se fez a apresentação do conceito de resenha, através dos slides em *PowerPoint*<sup>12</sup>, os alunos foram direcionados para fazerem anotações no caderno e no material fotocopiado, que tratavam dos dois filmes já citados anteriormente, nos dois parágrafos iniciais, quando o filme é resumido e nos dois parágrafos finais quando a opinião do autor do texto é apresentada, ou seja, o momento da crítica propriamente, o momento de argumentação, de convencimento do autor.

Pretendeu-se com isso que os alunos tivessem um primeiro contato com o gênero de maneira satisfatória, com seu conceito, sua classificação, sua estrutura e acreditava-se que o objetivo inicial foi alcançado, pois os mesmos demonstraram interesse e muita concentração no momento de leitura das resenhas críticas dos filmes assistidos no ano letivo anterior.

Infelizmente, devido ao tempo, apenas duas equipes fizeram a atividade proposta, a resenha oral do último filme assistido por eles, mas pelo interesse que os mesmos demonstraram no momento da atividade, houve muita interação entre eles e empenho na escolha de sobre qual

---

<sup>12</sup> Material encontra-se nos anexos, com a nomenclatura: Módulo 2, Slides de Resenha



filme falar sobre, notou-se que o letramento cinematográfico aliado a produção textual, seja ela oral ou escrita, ocorreu satisfatoriamente.

Por tudo isso que foi descrito, considerou-se que no Módulo 1, o objetivo de apresentar, conceituar e ler textos do gênero resenha crítica foi alcançado e os alunos conseguiram participar bem ativamente da aula. Nesse módulo estiveram frequentes 20 alunos, dos 23 matriculados.

### 4.3.2 Módulo 2

**Quadro 2.** Síntese do Módulo 2

<b>OBJETIVO</b>	<b>MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS</b>
Produzir o gênero escolhido, resenha crítica, a partir do letramento cinematográfico do filme “Laços”	Projektor multimídia, caixa de som, caderno, lápis
<b>ATIVIDADE DESENVOLVIDA</b>	<b>TEMPO DE DURAÇÃO</b>
Produção de um texto escrito, uma resenha crítica, a partir do filme assistido	Realizado no dia 05 de março de 2020, início às 16h e término às 18h

Fonte: Autoral, 2020.

Logo no início da oficina, explicou-se que aquele seria o dia do cinema na escola. Os alunos ficaram bem alegres com esse comentário, como sempre costumam ficar eufóricos nos momentos semelhantes a esse, quando os alunos saem do espaço físico da sala de aula. Os alunos foram direcionados para a biblioteca da instituição de ensino, pois a sala de aula da turma estava com a central de ar danificada e seria inviável assistir ao filme nesse espaço.

**Figura 5.** Espaço físico da biblioteca transformado em sala de cinema.



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Levou-se os discentes para a biblioteca, sendo que o espaço já havia sido programado anteriormente com as funcionárias da sala, “S” e “M”.

Na biblioteca os discentes se sentaram em cadeiras previamente organizadas em forma de auditório. Pediu-se a eles que colocassem as mochilas em local determinado, 3 mesas no canto e retirassem apenas um caderno e lápis para fazerem anotações.

Explicou-se que os alunos deveriam se organizar, ficarem atentos ao filme e anotar os nomes dos personagens, espaço, enredo, cenas mais marcantes do filme e anotassem tudo que seria material para a escrita da resenha crítica individual e também da resenha em vídeo feita em equipe. Também foi mostrada uma revista em quadrinhos da Turma da Mônica e enfatizou-se que o filme havia sido inspirado nesses gibis.

**Figura 6.** Alunos assistem ao filme “Laços”.



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

A turma foi lembrada que o critério para a escolha de filmes, era que os mesmos fossem adaptações de obras literárias, assim como as obras cinematográficas do ano letivo anterior “A menina que roubava livros” e “O menino do pijama listrado”, após esses direcionamentos, colocou-se o equipamento multimídia para funcionar.

Então o filme: “Laços”, dirigido por Daniel Rezende, ano de 2019, inspirado na obra de Maurício de Souza, foi reproduzido em aparelho de multimídia, para os alunos. O filme conta a aventura de Cebolinha e seus amigos, Cascão, Magali e Mônica na tentativa de resgatar o cachorro Floquinho que estava desaparecido. A turma passa por diversas situações buscando trazer o melhor amigo canino de Cebolinha de volta para casa.

O sinal do intervalo tocou, mas foi feito um acordo com os alunos previamente, para que retornassem após 5 minutos. Os discentes retornaram no tempo estabelecido e com a ajuda de 2 alunas, foram servidos refrigerante e pipoca para os alunos participantes do projeto.

**Figura 7.** Lanche servido durante a sessão de cinema.



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Muitos alunos ficaram felizes e disseram que a sala estava realmente igual a um cinema. Enquanto isso, o filme continuava a ser reproduzido. Observou-se que muitos alunos, faziam anotações em seus cadernos e as embalagens foram recolhidas e jogadas no recipiente de lixo por dois alunos da turma.

Ao fim do filme, alguns discentes responderam oralmente perguntas sobre o filme. Quais eram os 4 personagens principais? Quem era Floquinho? Qual o nome do vilão? Por que ele sequestrava os cachorros? Essas foram algumas das perguntas as quais eles responderam corretamente. Posteriormente, foi pedido a eles que produzissem dois tipos de textos.

Primeiramente, foi orientado que eles produzissem um texto individual, em folha de seu próprio caderno, com caneta de tinta azul ou preta, a resenha crítica do filme, avisou-se que depois em nossa próxima aula eles fariam uma nova escrita do texto, que essa segunda escrita deveria ser feita em uma folha de papel padronizada<sup>13</sup>, com linhas com marcações numéricas.

O outro texto solicitado foi oral e em equipe, gravado em vídeo. Esses vídeos posteriormente seriam postados no *Youtube*, como meio de divulgação do trabalho dos discentes, contemplando assim os direcionamentos sugeridos por Lopes-Rossi (2015) que recomenda que o Projeto Pedagógico deve priorizar o meio de divulgação e a que público se destina. Porém, foi determinada a data de entrega desse vídeo oral para o dia 23 de março de 2020, pois até então ninguém estava sabendo o que iria acontecer no dia 17 de março de 2020, a suspensão das aulas municipais devido a pandemia de COVID 19.

A BNCC também considera que as produções feitas no ambiente escolar devem ser amplamente divulgadas nas comunidades em que a escola está inserida, pois deve-se externar as atividades desenvolvidas pelos discentes para fora dos muros da escola.

<sup>13</sup> Encontra-se disponível nos anexos com a nomenclatura: Módulo 2, Produção individual.

Entretanto, essa atividade oral não pode ser desenvolvida, pois 12 dias após esse módulo, o decreto que fechava todas as escolas municipais de Tucuruí, devido a pandemia do Covid-19, foi publicado.

Em contrapartida a todas essas situações adversas, pode-se afirmar que a sessão de cinema desenvolvida na oficina 2 foi muito satisfatória, pois todos os alunos fizeram anotações sobre o filme “Laços”, já habituados a fazer essa atividade, como já feito no ano letivo anterior.

Por conseguinte, os discentes da turma 802 estavam bem familiarizados com a prática de fazer anotações sobre os filmes assistidos, como por exemplo o nome dos personagens, suas características, enredo, clímax, desfecho, tempo e foco narrativo, pois todos esses termos e conceitos já foram apresentados a eles anteriormente, quando tiveram contato com o tópico bimestral elementos da narrativa, conteúdo do primeiro bimestre do 7º ano.

Os alunos mostraram-se muito animados com a produção do texto em equipe e perguntaram muito sobre essa atividade, além de serem lidas as orientações sobre a produção dessa atividade em equipe.

Também surgiram muitas perguntas sobre o texto individual, a produção da resenha crítica escrita, tais como: se poderia ser escrita a lápis, se valeria pontos, se os melhores seriam publicados no *Youtube* também, até mesmo uma sugestão de que os 3 melhores textos escritos individualmente seriam lidos pelo próprio autor, filmado e também postado na rede social.

No entanto, enfatizou-se que essa primeira produção seria escrita individualmente, depois passaria por um processo de reescrita e correção, a segunda produção, concretizando assim mais um direcionamento dos Projetos Pedagógicos: a reescrita(refacção) da produção inicial.

Disponibilizou-se um tempo adequado para a confecção do vídeo, duas semanas, assim como de produção do texto individual e escrito, pois os mesmos deveriam ser entregues no mesmo dia, porém todo o cronograma foi impactado pela Pandemia de Covid-19 que assola o o país e o mundo.

Nesse módulo, estiveram frequentes 18 alunos, percebe-se que na data da aplicação do módulo, diversos lugares do mundo já haviam decretado *lockdown*<sup>14</sup> devido a pandemia de Covid-19.

---

<sup>14</sup> *Lockdown* é o termo em inglês que determina o fechamento de todos os órgãos considerados não essenciais para o funcionamento de uma sociedade.

### 4.3.3 Módulo 3

**Quadro 3.** Síntese do Módulo 3

<b>OBJETIVO</b>	<b>MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS</b>
Reescrever a produção inicial e divulgar os textos produzidos	Quadro magnético, pincel e folha padronizada fotocopiada para reescrita do texto
<b>ATIVIDADE DESENVOLVIDA</b>	<b>TEMPO DE DURAÇÃO</b>
Reescrita do texto resenha crítica, após a entrega da primeira atividade escrita com as correções feitas previamente	Realizado no dia 13 de março de 2020, de 13h15 às 14h45

Fonte: Autoral, 2020.

A oficina aconteceu na sala 15, pois a turma foi remanejada devido a central de ar da sala inicial estar danificada. Perguntou-se pelos vídeos que deveriam ser feitos em equipe, porém nenhuma equipe conseguiu fazer, segundo os representantes delas o tempo dado anteriormente, de uma semana, foi pouco e muitos deles tiveram problemas por não possuir um celular e os que conseguiram emprestar, não conseguiram fazer os vídeos pois o celular não tinha memória suficiente.

Disponibilizou-se uma nova data para a entrega do vídeo, dia 23 de março de 2020 e toda a turma concordou pois consideraram que nessa data os vídeos conseguiriam ser concluídos, porém no dia 17 de março de 2020, o prefeito municipal da cidade, publicou o decreto municipal suspendendo por tempo indeterminado às aulas no município de Tucuruí, devido a pandemia do Covid-19.

Foi distribuído a eles um questionário sobre práticas de letramento, material retirado do das páginas 54, 55 e 56 do livro “Letramentos múltiplos: escola e inclusão social” da autora Roxane Rojo, pois se pretendia fazer um diagnóstico inicial sobre as práticas de letramento dos alunos.

Foi dado aos alunos um tempo de 5 minutos para responder ao questionário, todos os 12 alunos presentes nesse dia fizeram essa atividade proposta.

Após esse momento, foram entregues para eles a primeira produção do texto resenha crítica que os mesmos fizeram e com uma correção prévia, feita pela pesquisadora, no dia 10 de março de 2020. Um aluno ajudou no processo de devolução dos textos para os colegas.

Começou-se um processo de correção coletiva, destacando alguns pontos em comum, como a escrita de nomes próprios com inicial maiúscula, o devido cuidado com as rasuras, a

estruturação do texto em parágrafos bem demarcados, o cuidado em utilizar a *internet* como fonte de pesquisa, não como plágio.

Depois disso, iniciou-se o processo de reescrita do texto, que também é enfatizado pela BNCC (2019) que considera:

Reescrever/editar o texto produzido – notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros –, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta. (BNCC, 2019, p. 141).

Destacou-se na sequência, os 5 textos mais adequados ao gênero resenha crítica produzidos pelos alunos da turma. Foram mostradas as produções iniciais dos discentes 1 e 2, que foram lidos em material fotocopiado em trio de alunos.

**Figura 8.** Texto da aluna 1.

UNIFESSPA

PROFLETRAS: Mestrado Profissional de Letras

Professora: Valéria Ferreira

Alun@: .....n°.....

A partir dos conhecimentos adquiridos no decorrer das oficinas, produza uma resenha crítica do filme "Laços".

5.....

10.....

15.....

20.....

25.....

Muito obrigad@!

Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Esses textos foram solicitados na oficina anterior, como produção textual inicial, a primeira escrita, então os alunos foram direcionados para fazer a reescrita, agora como uma atividade individual e em sala de aula, já que a produção inicial foi feita como tarefa de casa.

O processo de reescrita (ou refacção) aconteceu em material fotocopiado próprio<sup>15</sup>, com linhas e espaço padronizado, pois alguns alunos ultrapassaram o número de linhas sugeridos na produção inicial que era de 25 linhas. Foi sugerido por uma aluna que a segunda produção deveria ser feita a lápis para que não acontecessem rasuras, outros alunos também falaram que concordavam e foi acatada a decisão da turma, portanto a reescrita do texto foi entregue a lápis.

Vale ressaltar que 3 alunos presentes na terceira oficina não compareceram no dia do Módulo 2, portanto não assistiram ao filme “Laços”, mas fizeram a sua resenha. Um aluno escreveu um texto exatamente sobre um documentário do Covid-19, que já começava a dominar todas as notícias da imprensa mundial.

Outro aluno resenhou uma partida de futebol e uma aluna escreveu sobre o capítulo anterior da novela que ela estava acompanhando, demonstrando assim que o aprendizado sobre o gênero textual resenha crítica foi satisfatório, pois os alunos escreveram o gênero solicitado na atividade, mesmo sem ter assistido ao filme, não deixaram de fazer a atividade proposta, mostrando que o conceito de resenha crítica foi assimilado satisfatoriamente pelos discentes da turma.

Por fim, agradeceu-se a presença de todos os participantes do projeto e também a importância dos alunos para a pesquisa científica e para a melhoria do ensino público tucuruense, recolheu-se a segunda produção, o texto reescrito que serviram de objetos de análise para a pesquisa.

Esperava-se que durante a pesquisa os alunos demonstrassem, através do recurso do letramento cinematográfico, uma melhora na prática de produção textual, pois acreditava-se que uma obra da sétima arte estimula não apenas visualmente e sonoramente o aluno, mas principalmente no momento de escrever um texto.

Também se considerava que uma boa porcentagem da turma conseguisse produzir um texto com o gênero solicitado, a resenha crítica, que o despertar da consciência crítica dos discentes fosse aflorado e que permanecesse nos mesmos em todo o decorrer da vida estudantil dos discentes.

---

<sup>15</sup> O material encontra-se disponível nos anexos, com o título Módulo 3, com linhas destacadas e numeradas de 5 em 5.

Esse aprendizado foi destacado no momento em que se falou sobre a correção coletiva de produções textuais da turma, pois nas correções sobre substantivos próprios e rasuras, enfatizou-se que todos eles conseguiram produzir o texto solicitado, uma resenha crítica, com parágrafos iniciais resumindo o filme e parágrafos finais com opiniões, argumentos e críticas dos discentes sobre o filme, tornando assim o aprendizado sobre o gênero textual estudado satisfatório.

Infelizmente, com o decreto municipal devido ao Covid-19 o projeto pedagógico não pôde continuar a ser efetivado, a resenha crítica oral e coletiva em formato de vídeo não foi entregue por nenhuma equipe, pois na data estipulada (23/03/2020), todas as instituições educacionais do município já estavam fechadas, bem como o Letramento Cinematográfico, que ficou apenas em caráter propositivo.

### 3.4 A PUBLICIZAÇÃO DA PESQUISA

A divulgação dos textos produzidos durante a realização da pesquisa, seguindo os direcionamentos do Módulo 3, de Lopes-Rossi (2005), dos PPs, deve ser efetivada no ambiente escolar e na comunidade em que o PP foi desenvolvido.

A publicização da pesquisa “A produção de resenha crítica tendo como recurso o filme cinematográfico” é uma conta na rede social *Instagram*, chamada **#resenhacinema1**, que objetiva divulgar textos do gênero resenha crítica, não apenas dos alunos participantes da pesquisa, como também de qualquer perfil da rede social citada que queira ter seus textos divulgados na rede mundial cibernética.

**Figura 9.** A resenhacinema1, no *Instagram*.





Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Essa ferramenta está muito presente na vida dos educandos, portanto contribui muito para contemplar o processo de divulgação dos textos produzidos durante a pesquisa, uma das características do Módulo 3, dos Projetos Pedagógicos, de Lopes-Rossi (2005).

O perfil está aberto a publicação de qualquer resenha, cujo autor queira divulgar seu texto. Deve-se apenas seguir alguns direcionamentos: 1 – Tirar um autorretrato (*selfie*) diante do cartaz do filme assistido e que será resenhado; 2 – O texto deve ser manuscrito, pois queremos conhecer não somente o autor, como também a sua letra, e com caneta de tinta preta, com um mínimo de 20 linhas, estruturadas a partir de 3 parágrafos; 3 – O texto e a foto devem ser enviados via *direct* (aplicativo de mensagem) para o perfil, para ser aprovado e posteriormente publicado no *Instagram*, no perfil @cinemaresenha1, contemplando não só a fase de divulgação do projeto como também a comprovação do letramento cinematográfico.

O perfil já conta atualmente com 117 seguidores e mais de 40 publicações de diversos colaboradores, garantindo assim uma maior capacidade de leitura e também de produção textual das pessoas que seguirem o perfil na referida rede social.

## SEÇÃO IV: ANÁLISE DOS TEXTOS

Essa seção objetivou construir a análise de 5 textos selecionados de forma aleatória durante a pesquisa tendo como foco o ensino aprendizagem, efetivada em uma turma de 8º ano, no ano de 2020, em instituição de ensino já mencionada anteriormente. Os textos selecionados pertencem a 5 discentes, 4 estudantes do sexo feminino e um do sexo masculino, conforme a frequência dos alunos no momento do Módulo 3, em que aconteceu a reescrita e posterior divulgação dos textos, segundo os direcionamentos dos Projetos Pedagógicos, de Lopes-Rossi (2005). Vale ressaltar, que o módulo 3 foi bastante impactado pela pandemia de Covid-19 que assola não apenas nosso país como também todo o mundo.

No dia 04 de março de 2020, momento de aplicação do Módulo 1 estavam presentes 20, dos 24 alunos matriculados na turma. No momento da aplicação do Módulo 2, dia 05 de março de 2020, frequentaram apenas 18 discentes, produzindo então 18 textos na primeira escrita. Entretanto, no Módulo 3, na semana seguinte, mais especificamente no dia 11 de março de 2020, e com as notícias de cancelamento das aulas presenciais em diversos estados brasileiros, apenas 12 alunos (9 do sexo feminino e 3 do masculino) compareceram e reescreveram o primeiro texto.

Em contrapartida, 3 desses alunos presentes no Módulo 3, não compareceram no dia 05 de março, quando foi feita a reprodução do filme cinematográfico do filme “Laços”, portanto tiveram que resenhar outro texto, caindo então o número de alunos que reescreveram o primeiro texto para 9. A partir disso, resolveu-se listar apenas 5 textos para fazer a análise textual.

Com tudo isso, espera-se que na análise dos resultados obtidos durante a aplicação da pesquisa, seja levado em consideração o momento histórico mundial ocasionado pelos impactos do Covid-19, que muito influenciaram a maneira em que a pesquisa havia sido planejada e a forma que a mesma acabou sendo executada.

A análise textual que foi apresentada também levou em consideração a coesão textual, 5 textos foram analisados e deve ser observado sobretudo o momento histórico adverso em que foi efetivada a pesquisa, durante a maior pandemia do mundo contemporâneo. Esse momento refletiu na vida de toda a humanidade e a pesquisa também sofreu um grande impacto, começando pela frequência dos alunos.

No Módulo 1, estavam presentes 20 alunos, dos 24 matriculados na turma. Já no Módulo 2 a frequência caiu para 18 alunos e, finalmente no Módulo 3, o momento de correção de

aspectos gerais dos textos da turma e o momento da reescrita, só compareceram 12 alunos, sendo desses, 3 não estavam no Módulo 2, em que foi feito o letramento cinematográfico.

Portanto, esses 3 alunos tiveram que escrever resenhas com outros temas, uma partida de futebol, um capítulo de novela e um documentário justamente sobre o Covid-19, caindo então o índice de reescrita para apenas 9 textos que poderiam ser comparados com a primeira escrita, efetuada como tarefa de casa, após os alunos terem assistido ao filme “Laços”, no Módulo 2.

Durante o Módulo 3, no momento da correção coletiva, destacou-se alguns elementos estruturais, como a estrutura do parágrafo e das margens do texto, alguns aspectos de ortografia, como a importância de se escrever substantivos próprios com inicial maiúscula, também enfatizou-se a importância dos elementos que ligam as palavras no texto, a **coesão** nos textos, mesmo porque os elementos coesivos estariam no conteúdo municipal do 8º ano, mas apenas como conteúdo do terceiro bimestre. Doravante, foi destacado a importância de não repetir muitas vezes a mesma palavra em um texto.

Foram utilizados como exemplos 3 frases:

- a. **Cebolinha** convocou os amigos para procurar Floquinho.
- b. **Ele** brigava muito com a Mônica.
- c. **Esse menino** sempre inventava planos infalíveis.

Com esses 3 exemplos escritos no quadro, fez-se toda uma explicação sobre os elementos que ligam as palavras no texto e a importância destes para produzir um bom texto, mais prazeroso de ser lido.

Por tudo isso, destacou-se na análise dos 5 textos da turma 802:

- a. A **estrutura** do texto, pois os discentes foram orientados sobre como deveriam proceder, com 2 parágrafos iniciais resumindo o filme e 2 parágrafos finais emitindo opinião sobre a obra cinematográfica assistida;
- b. A **pontuação** interna dos parágrafos, pois é conteúdo inerente aos estudos da LP desde o 6º ano;
- c. A parte estrutural, no que concerne as **margens** do texto;
- d. A importância dos elementos de **coesão textual**, evitando demasiadas repetições de uma mesma palavra, já que os alunos foram bem orientados sobre esse aspecto no início da aula.

Para fazer a análise dos 5 textos da turma objeto da pesquisa, foi adaptado pela pesquisadora um quadro com critérios a serem analisados, que pode ser visualizado a seguir.

**Quadro 4.** Quadro utilizado para os critérios de análise dos textos.

<b>Aluno</b>	<b>Aspectos a serem considerados</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Observações</b>	<b>Sugestões</b>
1	O texto está estruturado em 4 parágrafos?				
2	Os dois primeiros fazem um resumo do filme?				
3	Os dois últimos emitem a opinião crítica do produtor textual, sobre o filme assistido?				
4	As margens foram respeitadas?				
5	A pontuação interna do parágrafo está adequada?				
6	O produtor utilizou-se dos elementos coesivos apresentados antes da reescrita do texto?				

Fonte: Adaptação do texto de Brito, 2020.

#### **4.1 A ESCRITA INICIAL, A PARTIR DA APLICAÇÃO DO MÓDULO 2**

De modo geral, dos 5 textos de alunos, que foram escolhidos aleatoriamente para serem analisados, todos produziram o gênero solicitado, a resenha crítica, obedecendo a estrutura do texto, com 4 parágrafos, sendo 2 resumindo ao filme e 2 emitindo uma opinião crítica acerca do objeto resenhado, com argumentos sobre a obra cinematográfica, os personagens, o elenco, o figurino e o enredo da narrativa.

Generalizando também os 5 textos, percebeu-se a presença de marcadores de oralidade na escrita dos textos, caracterizando a presença da modalidade oral na escrita e refacção dos textos selecionados, notou-se a presença de marcadores orais dos falantes da variedade linguística da comunidade e idade dos alunos objetos da pesquisa.

Percebeu-se também que após as orientações da pesquisadora no momento da aplicação do Módulo 3, quando foram destacados que os textos deveriam priorizar elementos de coesão

nominal, com a substituição de um determinado nome próprio por um pronome pessoal equivalente ou mesmo um sinônimo, os textos reescritos apresentaram essas substituições determinadas previamente.

O maior percalço do projeto foi não terem sido implementados os conceitos de LC, já que das 10 oficinas inicialmente propostas, conseguiu-se aplicar 3, ficando assim esse tipo de letramento tão presente na vida dos educandos brasileiros, apenas no caráter de ação **propositiva**.

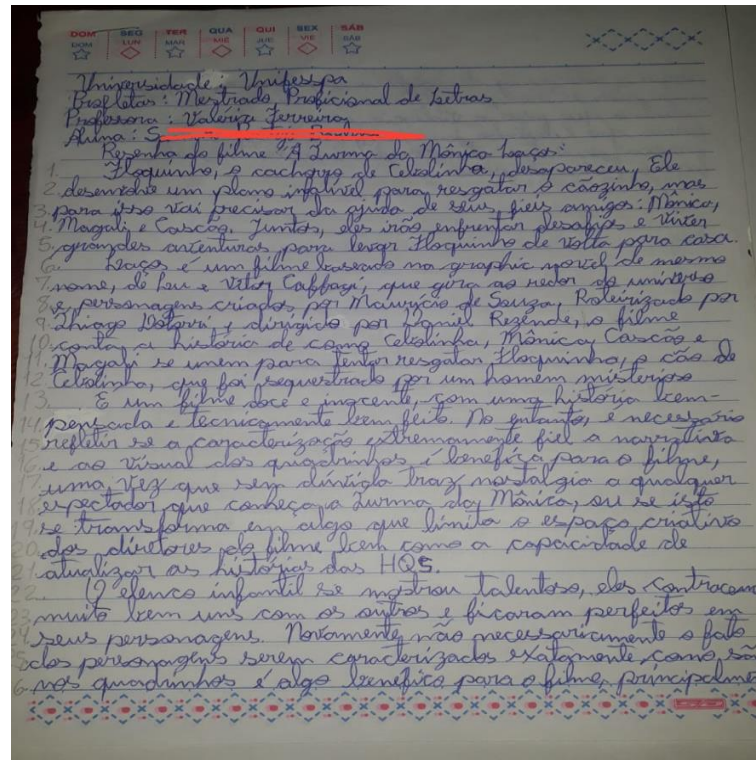
Entretanto, conseguiu-se aplicar o questionário proposto por Rojo (2015) sobre práticas de letramento do discente, já que se objetivava descobrir qual o nível de práticas de letramentos dos discentes: religioso, cultural, social, literário, para enfim, tentar diagnosticar qual o melhor caminho a seguir após essa primeira diagnose e posterior tabelamento dos números do questionário.

De maneira geral, percebeu-se que todos os 5 textos analisados seguiram as orientações quanto a estrutura do gênero solicitado, a resenha crítica, escreveram textos com 4 parágrafos, sendo dois de resumo do objeto resenhado e dois parágrafos emitindo a opinião sobre o filme “Laços”, proporcionando assim um equilíbrio do texto. Os 5 produtores emitiram opinião sobre o filme de maneira sucinta, escreveram sobre os personagens, enredo, momentos marcantes da história, caracterizando a parte argumentativa da resenha, portanto pode-se considerar que os textos analisados obtiveram êxito quanto a apreensão do conteúdo: o conceito, a estrutura e a classificação do gênero textual escolhido para a aplicação do PP.

Após a aplicação do Módulo 2, os alunos foram orientados a produzirem o texto do gênero resenha crítica em suas respectivas residências. Com a estrutura de 4 parágrafos, sendo os dois primeiros sendo um resumo do filme e os dois últimos, a opinião dos autores dos textos sobre o filme e os textos foram recolhidos no dia seguinte para que se tivesse tempo de corrigi-los.

Queria-se ter uma base para poder iniciar a correção e a refação do texto no próximo módulo, o 3, que prioriza a reescrita do texto, segundo as orientações dos PPs de Lopes-Rossi (2015). Abaixo, está o texto da aluna 1, resultante do Módulo 2, produção inicial do gênero solicitado.

**Figura 10.** Primeira produção textual da aluna 1.



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

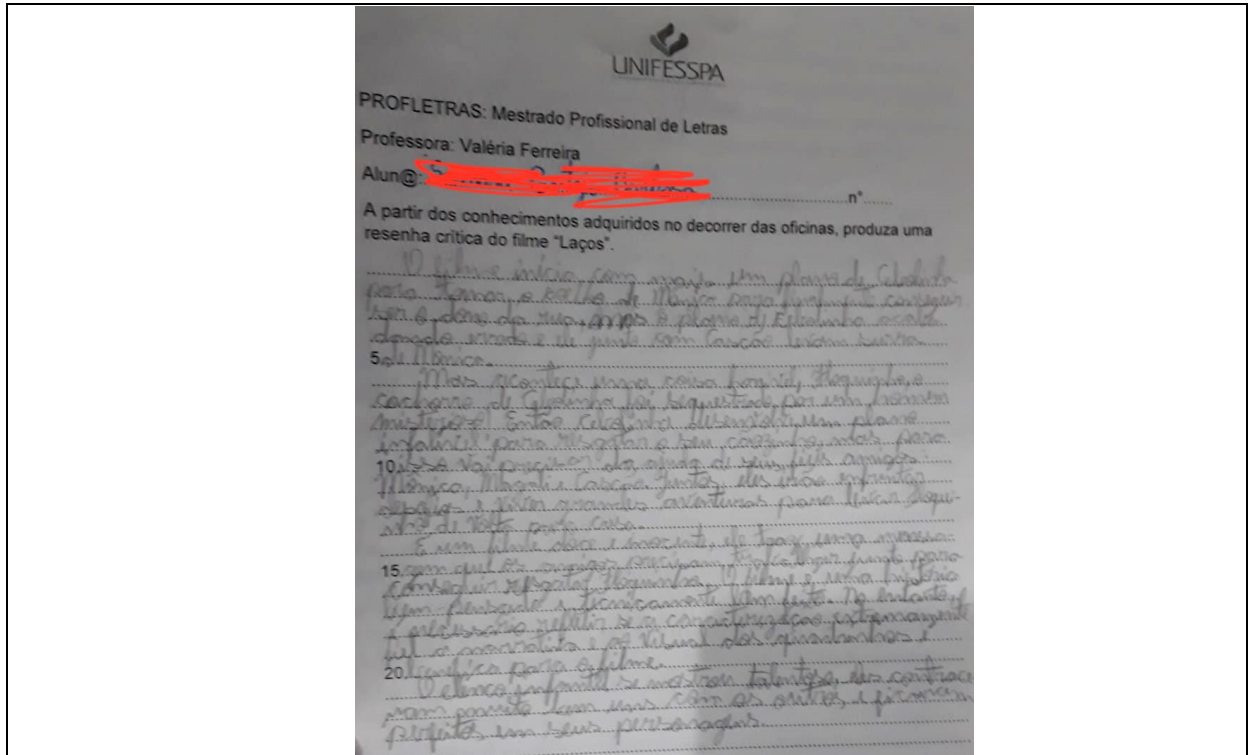
Essa produção aconteceu como tarefa de casa, direcionada pela pesquisadora, ao fim da sessão.

No texto da aluna 1, pode-se comprovar que os 5 critérios de análise textual estão presentes no texto. Segundo os direcionamentos da pesquisadora, a aluna estruturou o texto em 4 parágrafos, sendo que nos dois primeiros ela fez um resumo do filme assistido e nos dois últimos emitiu sua opinião, ou seja, fez a resenha crítica a partir do filme cinematográfico, cuja sessão aconteceu no dia 5 de março de 2020.

A discente também respeitou as margens do texto, delimitando de forma eficaz a estrutura da sua produção textual.

Abaixo está o texto refeito da aluna 1, efetuado em sala de aula com as orientações acerca da utilização de elementos coesivos para se evitar a repetição de palavras. Também pode-se perceber a utilização de elementos de coesão que são marcadores de sequência textuais como “mas” e no “entanto”, também seguindo as orientações de refacção do texto, feitos pela pesquisadora antes do início do processo de reescrita.

Figura 11. Refacção textual da aluna 1.



“O filme inicia com mais um plano de Cebolinha para tomar o coelho de Mônica para finalmente conseguir ser o dono da rua. Mas o plano de Cebolinha acaba dando errado e ele junto com Cascão levam surra de Mônica.

Mas acontece uma coisa horrível, Floquinho, o cachorro de Cebolinha foi sequestrado por um homem misterioso! Então Cebolinha desenvolve um plano infalível para resgatar o seu cãozinho, mas para isso vai precisar da ajuda de seus fiéis amigos: Mônica, Magali e Cascão. Juntos, eles irão enfrentar desafios e viver grandes aventuras para levar Floquinho de volta pra casa.

É um filme doce e inocente, ele traz uma mensagem que os amigos precisam trabalhar junto para conseguir resgatar Floquinho. O filme é uma história bem pensada e tecnicamente bem feito. No entanto, é preciso refletir se a caracterização extremamente fiel a narrativa e ao visual dos quadrinhos é benéfica para o filme.

O elenco infantil se mostra talentoso, eles contracenam muito bem uns com os outros e ficaram perfeitos em seus personagens. ”

Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

O processo de reescrita ou refacção textual deve ser uma prática constante na vida do educando, pois serve para que o aluno explicita seus conhecimentos e dúvidas, procure soluções e raciocine em busca de mais argumentos para defender seu ponto de vista, segundo Leite(2012)

Nesse processo, a reescritura pode constituir um momento significativo de aprendizagem das regras e usos da escrita. A reescrita é uma oportunidade de o redator explicitar seus conhecimentos e dúvidas, procurar soluções, raciocinar sobre o funcionamento da língua, dessa forma, desenvolver a aprendizagem de questões linguísticas, textuais e discursivas mais complexas da modalidade escrita. Isso porque,

durante essa atividade, o aluno desloca-se de sua posição de produtor e, distanciando-se do seu texto constitui-se como leitor que analisa, busca construir sentidos e atua sobre aspectos problemáticos da produção escrita (LEITE, 2012, p. 3416)

Portanto, o ato de refacção motiva o aluno a conhecer mais os aspectos da modalidade escrita da LM, tornando-se ao mesmo tempo leitor, produtor e analisador de seu próprio texto.

Abaixo está o quadro de análise do texto da aluna 1, após a sua refacção textual:

**Quadro 5.** Critérios de análise do texto 1 da aluna 1.

Aluna 1	Aspectos a serem considerados	Sim	Não	Observações	Sugestões
1	O texto está estruturado em 4 parágrafos?	×		–	–
2	Os dois primeiros fazem um resumo do filme?	×		“O filme inicia com mais um plano do Cebolinha para tomar o coelho da Mônica para finalmente conseguir ser o dono da rua”, linhas 1,2 e 3.	–
3	Os dois últimos emitem a opinião crítica do produtor textual, sobre o filme assistido?	×		“É um filme doce e inocente, ele traz uma mensagem que os amigos precisam trabalhar juntos para conseguir resgatar Floquinho”, linhas 14 e 15.	–
4	As margens foram respeitadas?	×		–	–
5	A pontuação interna do parágrafo está adequada?	×		“O elenco infantil se mostra talentoso, eles contracenam muito bem uns com os outros”, linhas 21 e 22.	–
6	O produtor utilizou-se dos elementos coesivos apresentados antes da reescrita do texto?	×		“ <b>Então</b> Cebolinha, <b>No entanto</b> , é necessário refletir...”	Repetição excessiva do termo <b>filme</b>

Fonte: Adaptação do texto de Brito, 2020.

A linguagem usual, utilizada pela aluna, em momento algum serve de empecilho para o desenvolvimento de um bom texto, além disso, a aluna demonstra que soube se utilizar muito bem dos elementos coesivos, como podemos observar a seguir:

- i. “**Floquinho**, o cachorro de **Cebolinha** desapareceu”, linha 1;



ii. “**Ele** desenvolve um plano infalível para resgatar o seu **cãozinho**”, linhas 1 e 2.

Note-se a associação que a aluna faz entre os termos **Floquinho** e **cãozinho**, procurando assim não repetir o termo utilizado anteriormente.

**Ele**, da mesma forma é utilizado como elemento coesivo, demonstrando a ligação desse pronome pessoal e o nome **Cebolinha**, fazendo nos parágrafos do texto, um caráter sequencial.

Portanto, a aluna se utilizou dessa modalidade de letramento no uso de práticas discursivas e fez assim uso específico desse letramento na escrita de uma resenha crítica do filme “Laços”.

Quanto a repetição excessiva do termo **filme**, isso só comprova o que diz Machado (2003) sobre o processo de reescrita do texto quanto a repetição de termos e substituição dos mesmos por palavras sinônimas

Em relação a coesão nominal, o próprio objeto da resenha, o texto de um autor, faz com que as séries coesivas centrais sejam construídas por expansões que remetem a esse autor, a essa obra no seu conjunto e ao seu tema central. Quanto a série coesiva referente ao autor, ela se constitui por mecanismos variados repetição de seu nome completo ou de uma parte, apagamento ou substituição do nome por sintagmas do tipo de “o autor”, “o pesquisador”, etc. Quanto a série coesiva referente à obra é constituída basicamente pela introdução do referente, logo no início, com o título do livro, que é retornado a seguir, por repetição ou por sintagmas nominais como “a obra”, “o livro”, “o estudo”, “o trabalho”, que podem aparecer repetidas vezes ou se alternarem uns aos outros. (MACHADO, 2003, p. 222).

Entretanto devido a pandemia de Covid-19, as aulas presenciais foram suspensas o que impediu a pesquisadora de continuar com os módulos de PPs e as 10 oficinas anteriormente planejadas para o projeto, acabaram sendo apenas 3.

A reescrita (ou refacção) do texto inicialmente produzido é um dos critérios dos Projetos Pedagógicos, sugeridos por Lopes-Rossi (2005). Esse momento deve ser efetivado em sala de aula, sob orientação do professor, segundo a autora.

Nota-se, a preocupação da aluna em estruturar adequadamente o texto, com 4 parágrafos bem nítidos, além de preocupar-se em seguir a orientação da pesquisadora em utilizar os elementos de coesão nominal de forma satisfatória, nos trechos a seguir:

“**Eles** contracenam muito bem uns com os outros”

“**Eles** irão enfrentar desafios”

Isso só demonstra o que Koch (2018) afirma acerca de coesão nominal, com relação aos pronomes de 3º pessoa:

Estes pronomes fornecem ao leitor/ouvinte instruções de conexão a respeito do elemento de referência com o qual tal conexão deve ser estabelecida. Quando anafóricos, têm por tarefa sinalizar que as indicações referenciais das predicções sobre o pronome devem ser colocadas em relação com as indicações referenciais de um determinado grupo nominal do contexto precedente. (KOCH, 2018, p. 39).

No trecho a seguir, através da refacção da aluna 1, enfatiza-se a presença de termos da linguagem cinematográfica:

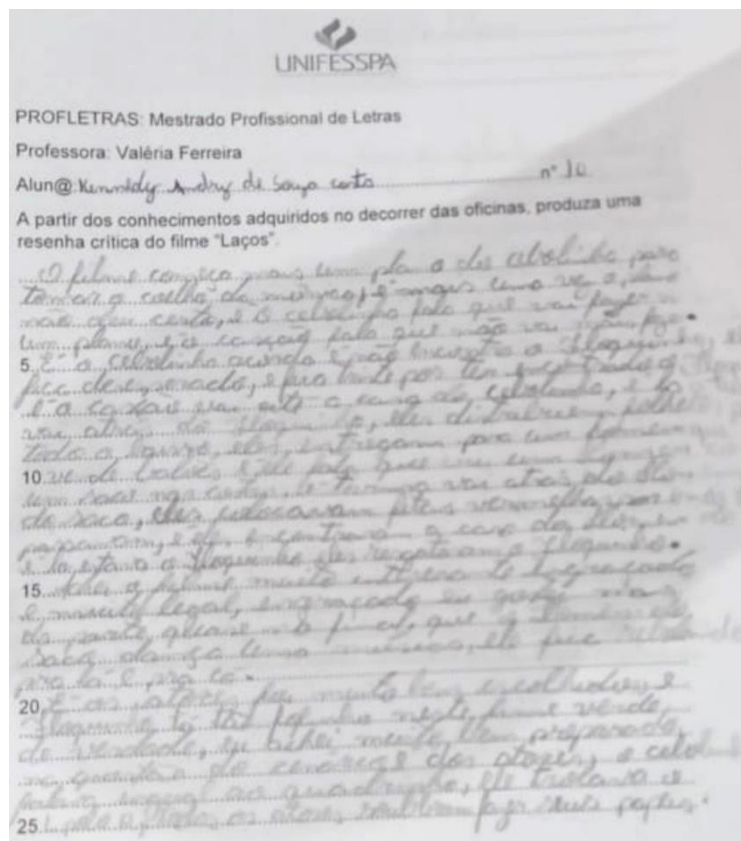
“O **filme** é uma história bem pensada e **tecnicamente** bem feito. No entanto, é preciso refletir se a **caracterização** extremamente fiel a **narrativa** e ao **visual** dos quadrinhos é benéfica para o filme.  
O **elenco** infantil se mostra talentoso, eles **contracenam** muito bem uns com os outros e ficaram perfeitos em seus **personagens**”.

Percebe-se pela utilização do vocabulário que o LC estava começando a ser implementado, pois a aluna 1 já havia sido educanda da pesquisadora no 6º ano, portanto teve um contato com no mínimo 4 filmes cinematográficos que trabalhou-se com os alunos no decorrer do ano letivo, conforme enfatizado no início deste trabalho.

Vale ressaltar que o LC ficou apenas no âmbito de **proposta**, no ano de 2020, quando a pesquisa foi implementada, ano esse impactado pelas consequências de uma pandemia mundial e o cancelamento das aulas presenciais durante o desenvolvimento das oficinas.

Dando sequência ao trabalho, abaixo apresenta-se o texto do aluno 2.

**Figura 12.** Primeira produção textual do aluno 2.



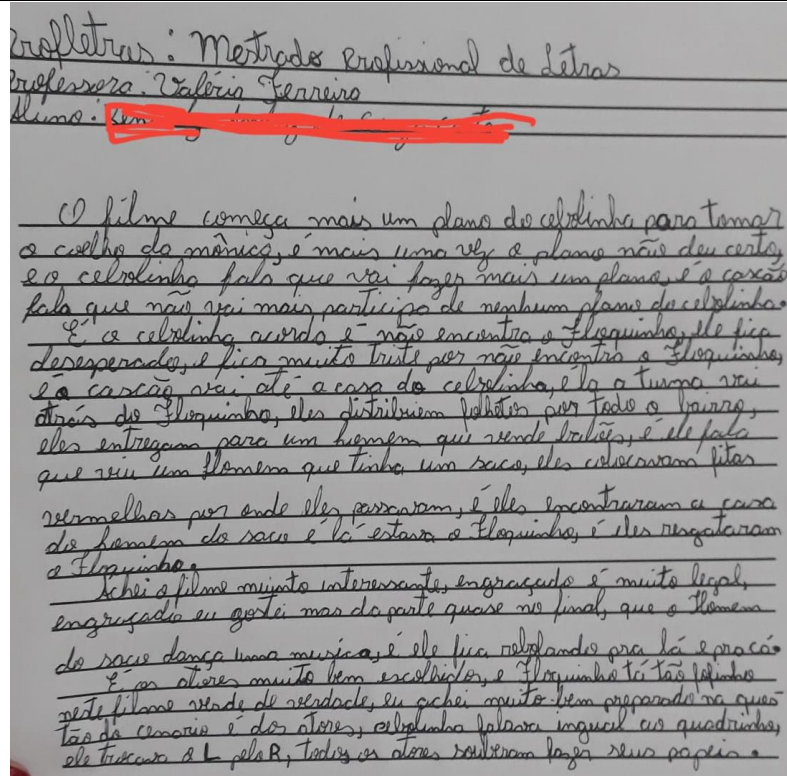
Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Mesmo tendo sido orientado, juntamente com o restante dos outros 18 alunos, frequentes na efetivação do módulo 2, percebe-se que o aluno não seguiu a orientação de escrever a primeira produção em folha de seu próprio caderno e apenas a segunda produção no material fotocopiado disponibilizado pela pesquisadora. O aluno produtor do texto 2, fez a primeira produção diretamente no material fotocopiado.

Nota-se claramente na primeira produção do aluno que ele não obedeceu a estrutura do texto, ultrapassando a margens direta, entretanto isso será corrigido pelo discente no momento da refacção do texto, percebe-se também que o aluno não obedeceu a orientação da pesquisadora de escrever o texto na folha do seu próprio caderno e já utilizou a folha padronizada para escrever a primeira produção, até de escrever o texto a lápis, apesar de que todos os alunos da turma foram orientados a escrever o primeiro texto em casa, na folha de seu próprio caderno e com caneta de tinta azul ou preta.

A folha padronizada deveria ser utilizada em sala de aula, após a correção da pesquisadora e essa segunda produção é que deveria ser feita a lápis. Apesar de todos esses percalços, o mais importante é que o discente produziu tanto o primeiro texto quanto a sua refacção em sala de aula, no dia 13 de março de 2020.

Figura 13. Refacção textual do aluno 2.



“O filme começa mais um plano do cebolinha para tomar o coelho da mônica, é mais uma vez o plano não deu certo, e o cebolinha fala que vai fazer mais um plano, é o cascão fala que não vai mais participa de nenhum plano do cebolinha.

É o cebolinha acorda é não encontra o Floquinho, ele fica desesperado, e fica muito triste por não encontra o Floquinho, é o cascão vai até a casa do cebolinha, é lá a turma vai atrás do Floquinho, eles distribuem folhetos por todo o bairro, eles entregam para um homem que vende balões, é ele fala que viu um homem que tinha um saco, eles colocaram fitas vermelhas por onde eles passavam, é eles resgataram o Floquinho.

Achei o filme muinto interessante, engraçado é muito legal, engraçado eu gostei mais da parte quase no final, que o Homem do saco dança uma música, é ele fica rebolando pra lá e pra cá.

É os atores muito bem escolhidos, e Floquinho tá tão fofinho neste filme verde de verdade, eu achei muito bem preparado na questão do cenário é dos atores, cebolinha falava ingual ao quadrinho, ele trocava o L pelo R, todos os atores souberam fazer seus papeis.”

Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

**Quadro 6.** Critérios de análise do texto 1 do aluno 2.

<b>Aluno 2</b>	<b>Aspectos a serem considerados</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Observações</b>	<b>Sugestões</b>
1	O texto está estruturado em 4 parágrafos?	×		–	–
2	Os dois primeiros fazem um resumo do filme?	×		O filme começa mais um plano do cebolinha para tomar o coelho da mônica	–
3	Os dois últimos emitem a opinião crítica do produtor textual, sobre o filme assistido?	×		Achei o filme muito interessante, engraçado é muito legal,	–
4	As margens foram respeitadas?	×		–	–
5	A pontuação interna do parágrafo está adequada?		×	Eles colocaram fitas vermelhas por onde eles passavam, é eles resgataram o Floquinho.	–
6	O produtor utilizou-se dos elementos coesivos apresentados antes da reescrita do texto?	×		É lá a <b>turma</b> vai atrás do Floquinho, <b>eles</b> distribuem folhetos por todo o bairro,	–

Fonte: Adaptação do texto de BRITO, 2020.

Nota-se que a temática principal do filme, que é a amizade entre os protagonistas, também é destacada no texto do aluno 2, demonstrando assim o que Bakhtin (2006) nos afirma com relação ao tema:

O tema, como dissemos, é um atributo apenas da enunciação completa, ele pode pertencer a uma palavra isolada somente se essa palavra opera coo enunciação global. Assim, por exemplo, a palavra onisignificate de Marr sempre opera como uma enunciação completa (e não tem significações fixas precisamente por isso). Por outro lado, a significação pertence a um elemento ou conjunto de elementos na sua relação com o todo. É claro que se abstrairmos por completo essa relação com o todo, (isto é, com a enunciação), perderemos a significação. É por isso que não se pode traçar fronteiras entre tema e significação. (BAKHTIN, 2006, p. 134).

Segundo os critérios de análise do quadro o texto do aluno está adequado às orientações da pesquisadora. O aluno estruturou o texto em 4 parágrafos, respeitou as margens, utilizou-se de elementos de coesão nominal, fez um resumo do filme nos 2 primeiros parágrafos e emitiu a opinião dele sobre a obra cinematográfica nos 2 últimos parágrafos.

Quanto a orientação de escrever os nomes próprios com inicial maiúscula, percebe-se que o produtor obedeceu parcialmente a essa orientação, pois escreveu o nome dos personagens Floquinho e Homem do Saco, com a inicial maiúscula e os demais nomes de personagens permaneceram com a inicial minúscula, prática que seria modificada com o decorrer das oficinas, que infelizmente não tiveram continuidade devido a Pandemia de Covid-19 e a suspensão das aulas.

O texto do aluno 2 apenas comprova o que afirma Geraldi (1996) sobre as práticas de produção textual no ensino de LM, pois vivemos numa sociedade que é essencialmente oral, mas apenas através do texto escrito podemos ter uma melhor convivência em nossa comunidade, pois o autor considera que:

Nessa longa tradição de produzir textos foi criando diferentes configurações para cada tipo de texto, quer orais, quer escritos. Numa sociedade como a nossa, fundamentalmente oral, convivemos muito mais com textos orais do que com textos escritos. Tanto é assim que se chegarmos em uma repartição e solicitarmos a um funcionário alguma informação e ele nos entregar um texto escrito dizendo os procedimentos que devemos adotar para conseguirmos o que desejamos, imediatamente achamos que o funcionário está atendendo de má [...] A escrita nos permite uma interlocução a distância no tempo e no espaço e mesmo que não desejemos escrever cartas (ou recebe-las), nem nos aproximarmos das visões de mundo registradas por aqueles que no passado escreveram, vivemos numa sociedade letrada e para nos movimentarmos de um lugar para outro acabamos necessitando de indicações registradas por escrito vontade em ônibus, placas, nomes de bares, etc.. (GERALDI, 1996, p. 65-66).

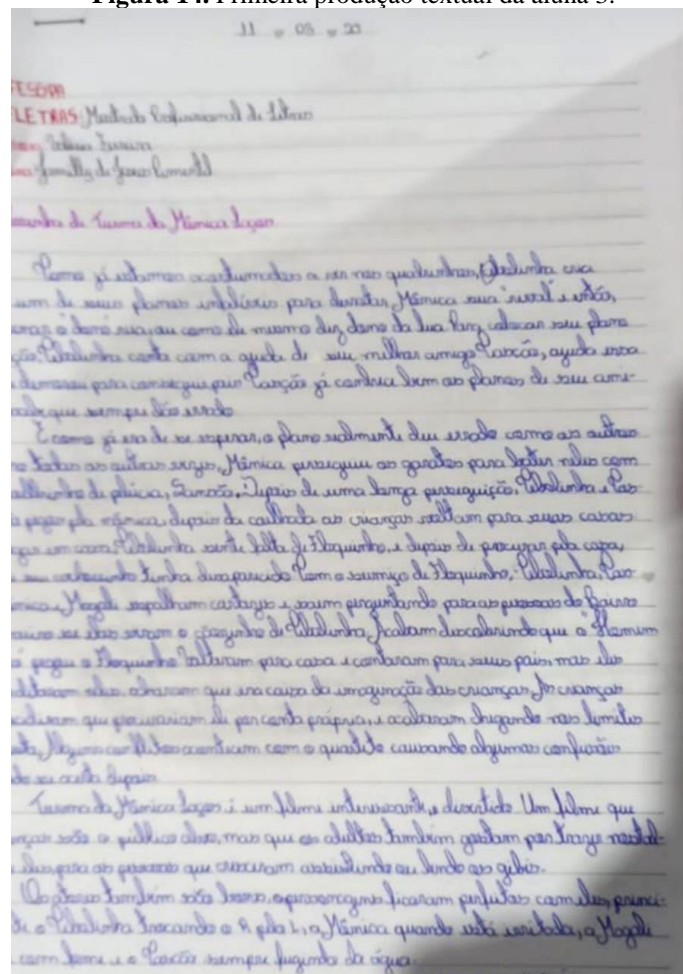
Possenti (2004) afirma que o conhecimento é cumulativo, por isso os alunos devem ser estimulados a produzirem sempre, pois a medida que produzem seus textos o conhecimento vai se acumular progressivamente, para o autor:

A tradição mais poderosa produz uma representação segundo a qual o conhecimento se acumula progressivamente: cada vez se saberia mais sobre as coisas, sendo as “coisas” concebidas coo aspecto do real. A ignorância seria vencida aos poucos, em parte pelo gênio dos cientistas, em parte pela organização das pesquisas. Haveria uma progressiva sofisticação das teorias, fruto de um progresso da razão, de uma correspondente satisfação das técnicas e dos instrumentos, e esta conjunção faria o

conhecimento avançar – eventualmente, para um certo fim, a ser atingido quando tudo já fosse conhecido. (POSSENTI, 2004, p. 355).

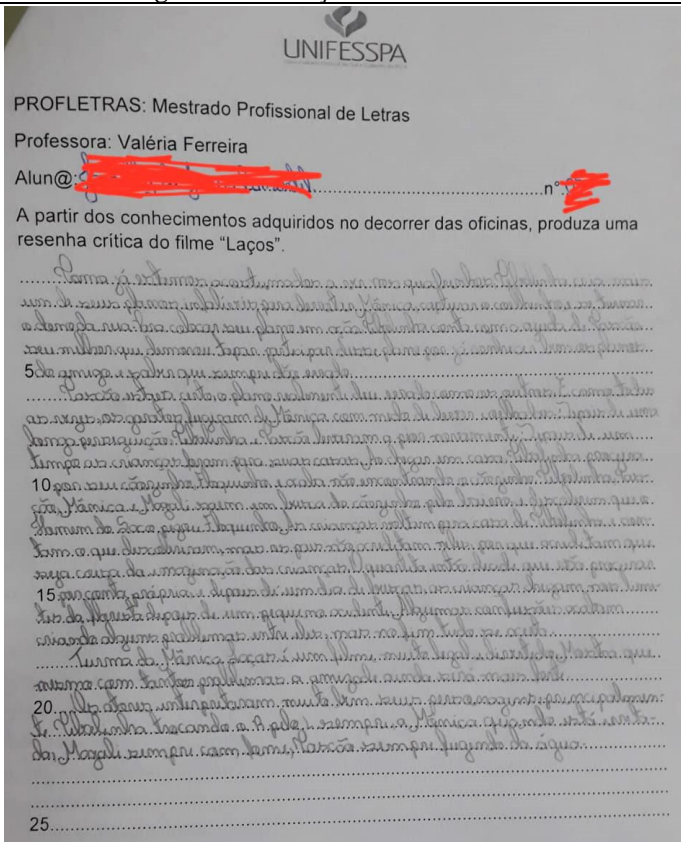
Por tudo isso, apresenta-se a seguir o texto da aluna 3, em sua primeira produção, feita em casa, com folha de caderno própria e com caneta de tinta azul, conforme as orientações da pesquisadora (Figura 13). Por seguinte há a refacção textual da aluna (Figura 14), assim como a análise da mesma (Quadro 4).

**Figura 14.** Primeira produção textual da aluna 3.



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

**Figura 15.** Refacção textual da aluna 3.



UNIFESSPA

PROFLETRAS: Mestrado Profissional de Letras

Professora: Valéria Ferreira

Alun@: [REDACTED]

A partir dos conhecimentos adquiridos no decorrer das oficinas, produza uma resenha crítica do filme "Laços".

5 de junho...

10 de junho...

15 de junho...

20 de junho...

25

“Como já estamos acostumados a ver nos quadrinhos, Cebolinha fez mais um de seus planos infalíveis para derrotar Monica, capturar o coelhinho e se tornar o dono da rua. Para colocar seu plano em ação, Cebolinha conta com a ajuda de seu melhor amigo Cascão, que demorou topar participar por já conhecer bem os planos do amigo e saber que sempre dão errado.

Cascão estava certo, o plano realmente deu errado, como os outros e como todas as vezes os garotos fugiram de Mônica com medo de levar coelhadas. Depois de uma longa perseguição, Cebolinha e Cascão levaram a pior novamente. Depois de um tempo as crianças foram para suas casas. A chegar em casa, Cebolinha procura por seu cãozinho Floquinho e acaba não encontrando o cãozinho. Cebolinha, Cascão, Mônica e Magali saem em busca do cãozinho pelo bairro e descobrem que o Homem do Saco pegou Floquinho. As crianças voltam para casa de Cebolinha e contam o que descobriram, mas os pais não acreditam neles porque acreditam que seja coisa da imaginação das crianças. O quarteto então decide que irão procurar por conta própria e depois de um dia de buscas as crianças chegam no limite da floresta, depois de um pequeno acidente. Algumas confusões acabam criando alguns problemas entre eles, mas no fim tudo se acerta.

Turma da Monica Laços é um filme muito legal e divertido. Mostra que mesmo com tantos problemas, a amizade ainda será mais forte.

Os atores interpretam muito bem seus personagens, principalmente Cebolinha trocando o R pelo L sempre, a Mônica quando está irritada, Magali sempre com fome, Cascão sempre fugindo da água.”

Fonte: Arquivo pessoal, 2020.



**Quadro 7.** Critérios de análise do texto 1 da aluna 3.

<b>Aluna 3</b>	<b>Aspectos a serem considerados</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Observações</b>	<b>Sugestões</b>
1	O texto está estruturado em 4 parágrafos?	×		–	–
2	Os dois primeiros fazem um resumo do filme?	×		Como já estamos acostumados a ver nos quadrinhos, Cebolinha fez mais um de seus planos infalíveis para derrotar Monica,	–
3	Os dois últimos emitem a opinião crítica do produtor textual, sobre o filme assistido?	×		Turma da Monica Laços é um filme muito legal e divertido	–
4	As margens foram respeitadas?	×		–	–
5	A pontuação interna do parágrafo está adequada?	×		A chegar em casa, Cebolinha procura por seu cãozinho	–
6	O produtor utilizou-se dos elementos coesivos apresentados antes da reescrita do texto?	×		A chegar em casa, Cebolinha procura por seu cãozinho <b>Floquinho</b> e acaba não encontrando o <b>cãozinho</b> .	–

Fonte: Adaptação do texto de Brito, 2020.

No texto da aluna 3 percebe-se que uma mesma história pode ser narrada de formas diversas, dependendo de quem conta a história, como nos afirma Geraldi (2010):

Sabemos, no entanto, que isso não acontece: cada história é contada segundo os interesses daquele que narra; todo fato tem sempre suas versões; é inescapável que opinemos quando pretendemos apenas descrever, até pela seleção lexical que fazemos ao falar de algo, um mesmo objeto. (GERALDI, 2010, p. 96).

A seguir tem-se a primeira produção da aluna 4 e logo na sequência a refação do texto produzido em sala de aula e o quadro com os critérios analisados.

Figura 16. Primeira produção textual da aluna 4.

UNIFESSPA  
 Letras: Mestrado Profissional de Letras  
 Professora: Valéria ferreira  
 Aluna: Viviane Isadora da Silva Ferreira  
 Resenha Crítica sobre o filme: LAÇOS

No filme o personagem chamado Cebolinha está em seu quarto conversando com o seu amigo Cascão, ele está falando sobre seu plano "infalível" e eles resolvem colocar o plano em ação logo eles encontram Mônica e Magali, elas estão indo comprar pão, quando elas estão andando elas avistam o floquinho, cachorrinho do Cebolinha.

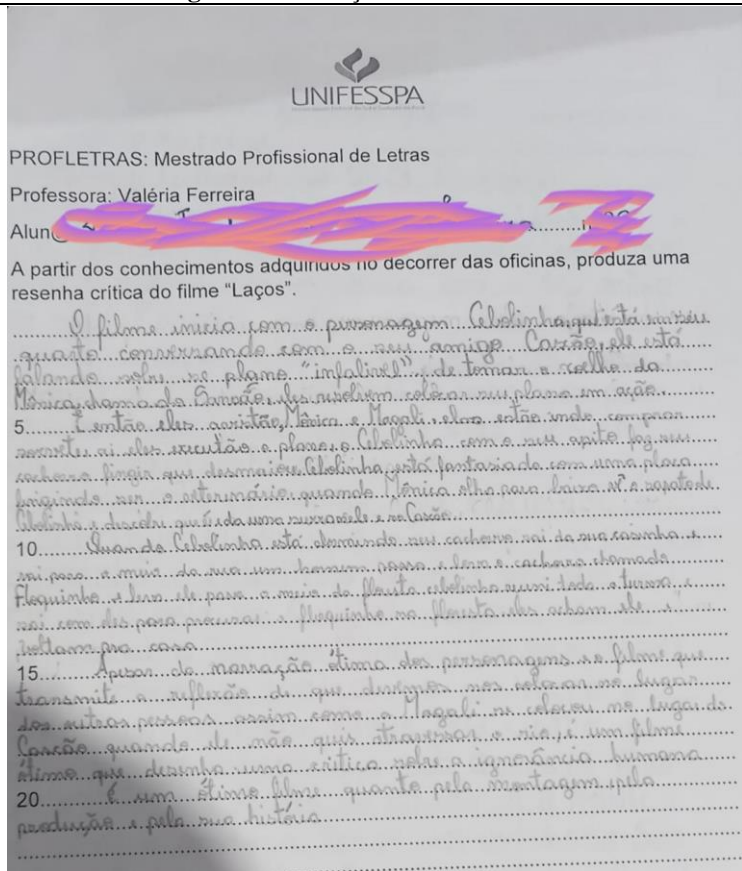
Enquanto Cebolinha está dormindo o seu cachorrinho floquinho sai para rua. Quando é de manhã o Cebolinha acorda vê que seu cachorro não está no quintal da sua casa, Cebolinha reuniu a Turma: Mônica, Cascão e Magali para contar sobre o sumiço do cachorro e eles resolvem sair colando Papeis pela cidade aí encontram Três meninos que não querem que eles colemb o Papel nos Postes da cidade aí a Mônica fica com raiva e ameaça Tocar seu coelho e eles vão para a floresta e encontram o floquinho e voltam para casa.

Opinião Sobre o filme só eu e o Cascão

Apesar da narração ótima dos personagens e o filme transmite a reflexão de que devemos nos colocar no lugar dos outros assim como a Magali colocou no lugar do Cascão quando ele não quis atravessar o rio é um filme ótimo que apresenta uma crítica sobre a ignorância humana é um ótimo filme quanto pela montagem pela produção e pela sua história.

Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Figura 17. Refacção textual da aluna 1.



UNIFESSPA

PROFLETRAS: Mestrado Profissional de Letras

Professora: Valéria Ferreira

Aluna: [Redacted]

A partir dos conhecimentos adquiridos no decorrer das oficinas, produza uma resenha crítica do filme "Laços".

1. O filme inicia com o personagem Cebolinha que está em seu quarto conversando com seu amigo Cascão, ele está falando sobre seu plano 'infalível' de tomar o coelho da Mônica, chamado Sansão, eles resolvem colocar seu plano em ação.

5. Então eles avistam, Monica e Magali, elas estão indo comprar sorvete, aí eles escutam o plano, o Cebolinha com o seu apito faz seu cachorro fingir que desmaiou Cebolinha está fantasiado com uma placa fingindo ser um veterinário e quando Mônica olha para baixo vê o sapato de Cebolinha e descobre que é e dá uma surra nele e no Cascão.

10. Quando Cebolinha está dormindo, seu cachorro sai de sua casinha e sai para o meio da rua um home passa e leva o cachorro chamado Floquinho e leva ele para o meio da floresta. Cebolinha reuni toda a turma e vai com eles para procurar floquinho na floresta, eles acham ele e voltam pra casa.

15. Apesar da narração ótima dos personagens e o filme transmite a reflexão de que devemos nos colocar no lugar de outras pessoas assim como a Magali se colocou no lugar do Cascão, quando ele não quis atravessar o rio, é um filme ótimo que desenha uma crítica sobre a ignorância humana.

20. É um ótimo filme quanto pela sua montagem, pela produção e pela sua história.

Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

**Quadro 8.** Critérios de análise do texto 1 da aluna 4.

<b>Aluna 4</b>	<b>Aspectos a serem considerados</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Observações</b>	<b>Sugestões</b>
1	O texto está estruturado em 4 parágrafos?	×		–	–
2	Os dois primeiros fazem um resumo do filme?	×		O filme inicia com o personagem Cebolinha que está em seu quarto conversando com seu amigo Cascão,	Aluna escreveu 3 parágrafos resumindo o filme
3	Os dois últimos emitem a opinião crítica do produtor textual, sobre o filme assistido?	×		É um ótimo filme quanto pela sua montagem, pela produção e pela sua história.	–
4	As margens foram respeitadas?	×		–	–
5	A pontuação interna do parágrafo está adequada?	×		–	–
6	O produtor utilizou-se dos elementos coesivos apresentados antes da reescrita do texto?	×		ele está falando sobre seu plano “infalível” de tomar o <b>coelho</b> da Mônica, chamado <b>Sansão</b> , eles resolvem colocar seu plano em ação	–

Fonte: Adaptação do texto de Brito, 2020.

Leia com atenção: “E então eles **avistão**, Monica e Magali, elas estão indo comprar sorvete, aí eles **escutão** o plano,”.

O trecho acima apenas comprova a variedade linguística que os falantes de língua materna possuem de forma que tal variedade representa o meio social em que o indivíduo está inserido, depois tal variedade passa da língua oral para o texto escrito, as variedades linguísticas, segundo Geraldi (1996):

Variedades linguísticas, como aprendemos a língua no convívio com os outros e como pessoas se repartem diferentemente na sociedade, a variedade linguística que aprendemos é aquela fala no grupo social de que fazemos parte. Esta variedade é tão

complexa como qualquer outra (também ela é um conjunto de recursos expressivos, e portanto com uma gramática própria). Como a repartição dos homens em uma sociedade não é absolutamente sem consequências, o acesso a bens da herança do passado se dá de forma diferenciada. Entre estes bens é preciso incluir a variada gama de bens culturais que representam diferentes modos de conceber a vida, as coisas, as gentes e suas relações. Como vimos no item anterior, a linguagem e precisamente esta atividade constitutiva de sistemas de recursos expressivos que remetem ao sistema de referências, isto é, as diferentes e amplas formas de representação. Aprender uma variedade linguística é também aprender um sistema de referências. (GERALDI, 1996, p. 64).

Apesar de possuir essa variedade linguística, a aluna produtora do texto 4 obedeceu à todos os critérios de análise que compõem o quadro. No trecho abaixo, a aluna faz os dois parágrafos da resenha emitindo a sua opinião, a sua crítica, os seus argumentos, e é isso que deve ser priorizado nos textos dos alunos e não somente regras gramaticais, que seriam aprendidas posteriormente no decorrer das 10 oficinas previstas inicialmente para o desenvolvimento do PP.

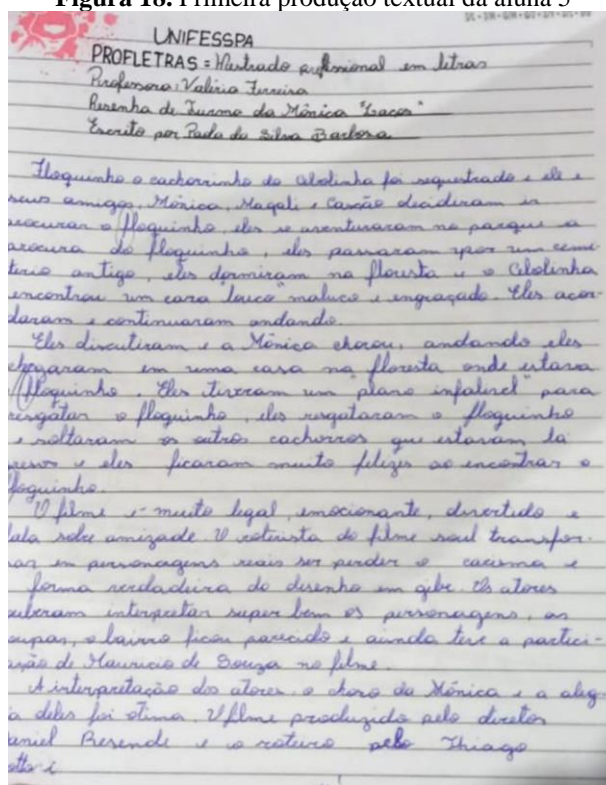
“Apesar da narração ótima dos personagens e o filme transmite a reflexão de que devemos nos colocar no lugar de outras pessoas assim como a Magali se colocou no lugar do Cascão, quando ele não quis atravessar o rio, é um filme ótimo que desenha uma crítica sobre a ignorância humana.

É um ótimo filme quanto pela sua montagem, pela produção e pela sua história”.

Observou-se também que a aluna se utiliza de termos que compõem a linguagem cinematográfica (montagem, produção) comprovando assim que o LC estava começando a ser implementado.

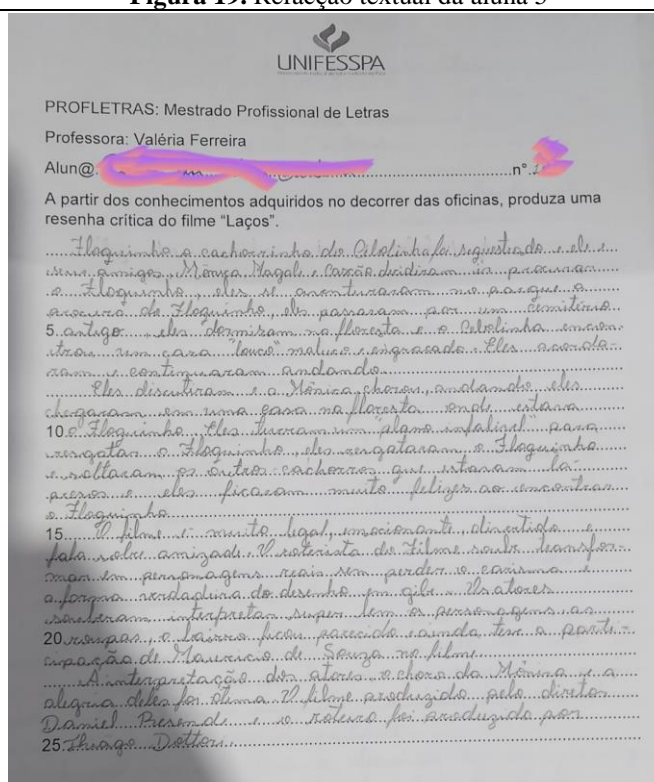
Finalizando a análise de textos apresento o texto da aluna 5:

Figura 18. Primeira produção textual da aluna 5



Fonte: Arquivo pessoal, (2020).

Figura 19. Refação textual da aluna 5



“Floquinho o cachorrinho do Cebolinha foi sequestrado e ele e seus amigos, Mônica, Magali e Cascão decidiram ir procurar o Floquinho, eles se aventuraram no parque a procura

do Floquinho, eles passaram por um cemitério antigo, eles dormiram na floresta e o Cebolinha encontrou um cara ‘louco’ maluco e engraçado. Eles acordaram e continuaram andando.

Eles discutiram e Mônica chorou, andando eles chegaram em uma casa na floresta onde estava Floquinho. Eles tiveram um “plano infalível” para resgatar Floquinho, eles resgataram o Floquinho e soltaram os outros cachorros que estavam lá presos e eles ficaram muito felizes ao encontrar o Floquinho.

O filme é muito legal, emocionante, divertido e fala sobre amizade. O roteirista do filme soube transformar em personagens reais sem perder o carisma e a forma verdadeira do desenho em gibi. Os atores souberam interpretar super bem seus personagens, as roupas, o bairro ficou parecido e ainda teve a participação de Maurício de Souza no filme.

A interpretação dos atores, o choro da Mônica e a alegria deles foi ótima. O filme produzido pelo diretor Daniel Resende e o roteiro foi produzido por Thiago Dottori. ”

Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

**Quadro 9.** Critérios de análise do texto 1 da aluna 5.

<b>Aluna 5</b>	<b>Aspectos a serem considerados</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Observações</b>	<b>Sugestões</b>
1	O texto está estruturado em 4 parágrafos?	×		–	–
2	Os dois primeiros fazem um resumo do filme?	×		Floquinho o cachorrinho do Cebolinha foi sequestrado e ele e seus amigos, Mônica, Magali e Cascão decidiram ir procurar o Floquinho	–
3	Os dois últimos emitem a opinião crítica do produtor textual, sobre o filme assistido?	×		A interpretação dos atores, o choro da Mônica e a alegria deles foi ótima	–
4	As margens foram respeitadas?	×		–	–
5	A pontuação interna do parágrafo está adequada?	×		O filme é muito legal, emocionante, divertido e fala sobre amizade	–
6	O produtor utilizou-se dos elementos coesivos apresentados antes da reescrita do texto?	×		Eles tiveram um “plano infalível” para resgatar Floquinho,	–

Fonte: Adaptação do texto de Brito, 2020.



Assim como a aluna produtora do texto 1, a aluna 5 já havia sido aluna da pesquisadora no sexto ano, lembrando que sempre desenvolveu-se nos alunos o hábito de assistir ao menos 4 filmes cinematográficos no decorrer do ano letivo, conforme explicitado no início desse trabalho. Além disso, também fazia-se os alunos desenvolverem o hábito da produção textual através do “Caderno de Redação”, um caderno a parte, de estilo brochurão em que os alunos deviam escrever todos os seus textos produzidos no decorrer do ano letivo.

Por tudo isso, observou-se que a aluna possui em seu texto vários elementos da linguagem cinematográfica, pois já havia tido acesso a esses termos em ano anterior ao do desenvolvimento da pesquisa quando foi aluna no 6º ano, tendo como docente a professora pesquisadora.

“O filme é muito legal, emocionante, divertido e fala sobre amizade. O **roteirista** do filme soube transformar em **personagens** reais sem perder o carisma e a forma verdadeira do desenho em gibi. **Os atores** souberam interpretar super bem seus personagens, as roupas, o bairro ficou parecido e ainda teve a participação de Maurício de Souza no filme.

**A interpretação** dos atores, o choro da Mônica e a alegria deles foi ótima. O filme produzido pelo **diretor** Daniel Resende e **o roteiro** foi produzido por Thiago Dottori”.

A aluna escreveu: “as roupas, o bairro ficou parecido”, nota-se aqui que com a sequência das oficinas e com a implantação do LC, posteriormente a aluna seria estimulada a trocar as palavras em destaque por sinônimos, como figurino e cenário.

Percebe-se claramente também o trabalho de pesquisa da discente, que pôs em seu texto o nome do criador dos personagens, Maurício de Souza, do diretor do filme, Daniel Resende e do roteirista Thiago Dottori.

Tudo isso só vem comprovar que se a pesquisadora tivesse tido o tempo hábil para desenvolver as 10 oficinas que comporiam os 3 módulos do PP, teria obtido êxito no desenvolvimento do letramento proposto que não pode ser efetivado devido ao cancelamento das aulas presenciais: o letramento cinematográfico.



## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto “**A produção da resenha crítica tendo como recurso o filme cinematográfico**” objetivou, a priori, fazer com que os alunos do 8º ano da Escola Municipal onde foi desenvolvido o projeto de pesquisa, produzissem um texto do gênero resenha crítica tendo como recurso um filme cinematográfico, no caso o filme “Laços”, de 2019, priorizando assim a aprendizagem dos educandos.

Também se objetivou que os alunos assistissem ao filme no ambiente escolar com a sala de aula transformada em a sala de cinema, que fosse apresentado o conceito do gênero resenha crítica, assim como a sua estrutura e suas classificações, que se promovesse a escrita e a reescrita do gênero em ambiente escolar, tendo como recurso o filme citado.

Foi feita toda uma pesquisa bibliográfica, no ano de 2019, com os conceitos de gêneros textual, a distinção entre gênero e tipo textual, o ensino de gênero em Língua Materna, a utilização do cinema em sala de aula, como ferramenta pedagógica, os conceitos de letramento, a utilização de letramento em sala de aula e um letramento mais específico, o cinematográfico, que norteou inicialmente a pesquisa, também foi apresentado nesse trabalho acadêmico.

O projeto foi apresentado à direção escolar, aos alunos e seus responsáveis e após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a pesquisa de campo, de cunho intervencionista, baseada na metodologia dos Projetos Pedagógicos(2005) foi efetivada no início do ano letivo de 2020.

Apesar de todos os percalços inerentes a se aplicar um PP em um ano que depois seria impactado por uma pandemia mundial, o Covid-19, o projeto foi desenvolvido e obteve resultados, em um momento em que várias pesquisas não puderam ser aplicadas e acabaram se tornando apenas projetos propositivos.

Mesmo com todas as dificuldades e o esvaziamento da escola, cujos alunos já ouviam as notícias sobre a pandemia nos noticiários brasileiros, foram produzidos 12 textos, no módulo 3 do projeto pedagógico, que prioriza a reescrita(refacção) textual, sendo que foram analisados apenas 9, já que os outros alunos fizeram uma resenha, mas de outro tema (exemplificando que uma das resenhas foi de um documentário que o aluno havia assistido sobre o Covid-19).

De modo geral, dos 5 textos de alunos, que foram escolhidos aleatoriamente para serem analisados, todos produziram o gênero solicitado, a resenha crítica, obedecendo a estrutura do texto, com 4 parágrafos, sendo 2 resumindo ao filme e 2 emitindo uma opinião crítica acerca

do objeto resenhado, com argumentos sobre a obra cinematográfica, os personagens, o elenco, o figurino e o enredo da narrativa.

Identificou-se também aspectos de coesão nominal, com a substituição de nomes de personagens pelos pronomes pessoais correspondentes e marcadores orais dos falantes da variedade linguística da comunidade e idade dos alunos objetos da pesquisa.

O maior percalço do projeto foi não terem sido implementados os conceitos de LC, já que das 10 oficinas inicialmente propostas, conseguiu-se aplicar 3, ficando assim esse tipo de letramento tão presente na vida dos educandos brasileiros, apenas no caráter de ação **propositiva**.

Entretanto, conseguiu-se aplicar o questionário proposto por Rojo (2015) sobre práticas de letramento do discente, já que se objetivava descobrir qual o nível de práticas de letramentos dos discentes: religioso, cultural, social, literário, para enfim, tentar diagnosticar qual o melhor caminho a seguir após essa primeira diagnose e posterior tabelamento dos números do questionário.

Por tudo isso, espera-se uma maior consideração acerca dos resultados obtidos, mesmo porque o projeto de pesquisa foi implementado num ano letivo impactado por uma Pandemia Mundial e diversos trabalhos acadêmicos de conclusão ao redor do país tiveram apenas um caráter **propositivo** sem, necessariamente, serem aplicados em sala de aula presencial, pelo momento em que se passa a esfera escolar brasileira e mundial, com o ensino remoto desde Março de 2020, momento em que a Organização Mundial de Saúde(OMS) decretou a pandemia de Covid 19.

Apesar de todos os percalços, de se iniciar um ano letivo sem a presença de todos os professores na unidade escolar, pois todos os anos apenas os professores efetivos comparecem desde o início do ano letivo, já que o quadro ainda está sendo formado com a contratação de novos servidores pela SEMEC e a escola contava com apenas 52% do quadro, o horário de aulas não estava fechado definitivamente e os alunos só começam a vir em sua totalidade após o fechamento de locação do transporte escolar, pois muitos moram em bairros distantes da escola ou até mesmo nas ilhas da região e dependem do transporte fluvial municipal, ainda assim conseguiu-se desenvolver o PP e obter um número razoável de textos produzidos na primeira versão(dezoito) e reescritos na sala de aula(doze), considera-se que obteve-se mais êxito do que demérito no PP.

Inicialmente, foram planejadas 10 oficinas, com todos os objetivos, seleção de material, pesquisa bibliográfica, pesquisa de vídeos sobre cinema e linguagem cinematográfica, compra de material, que foram 10 exemplares de revistas sobre cinema e 20 exemplares de histórias em

quadrinhos da Turma da Mônica, mesmo após todo esse planejamento só foram efetivadas 3 oficinas em que foi condensado todo o projeto.

Portanto, considera-se os números do PP aceitáveis, em um momento de pandemia mundial, que mudou toda a forma da humanidade se relacionar, que modificou, para sempre a forma de como se fazer educação, com o ensino remoto, com aulas híbridas, com educação pela internet em salas de aula virtuais. Entretanto, nem todos possuem acesso à rede mundial de computadores, enfatiza-se novamente os números da turma escolhida para a pesquisa.

Dos 23 alunos matriculados na turma 802, 60, 86% dependem do Bolsa família, 5 alunos possuem apenas o nome da genitora em sua certidão de nascimento, 14 possuem cartão SUS em seu registro escolar, entretanto isso, como se sabe, não significa necessariamente que os outros 9 possuam plano de saúde privado, 18 alunos da turma residem em bairros classificados como zonas vermelhas ou laranjas pelos órgãos de segurança.

Então, por tudo isso, conseguiu-se aplicar em apenas 3 oficinas, das 10 previstas do PP, a produção do gênero textual solicitado, a resenha crítica, em 18 textos, e a posterior refacção em 12 textos, sendo que apenas 9 poderiam ser utilizados na pesquisa, obteve-se razoável êxito no PP, mesmo sem conseguir efetivar o conceito de LC, que ficou apenas com o caráter **propositivo** da pesquisa, ficando restrita ao filme cinematográfico como recurso e não a esse tipo de letramento.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M.M. de. **Como elaborar trabalhos para cursos de Pós-graduação**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2004.
- ANTUNES, I. **Muito além da gramática, por um ensino sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola, 2007.
- BAGNO, M. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira**. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 51. ed. São Paulo: Loyola, 1999.
- BAGNO, M. **A língua de Eulália**. 16. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- BAGNO, Marcos. **Não é errado falar assim! Em defesa do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2009.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. (Tradução de Paulo Bezerra). 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12. ed. HUCITEC, 2006.
- BARBOSA, J. P. Campos de Atuação e letramentos na BNCC. In: Jornada GEALI, 9., Campinas, 2020. (Webconferência).
- BARROS, A. J.P. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2019.
- BAZIN, A. **Cinema, ensaios**. (Traduzido por Juliana Barbosa). São Paulo: Brasiliense, 1991.
- BNCC, **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, 2019.
- BORDINI, M. da G.; AGUIAR, V. T. de. **Literatura: A formação do leitor: alternativas metodológicas**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BORTONI-RICARDO, S.M. Problemas de comunicação interdialetoal. In: **Sociolinguística e ensino do vernáculo**. Brasília: Tempo Brasileiro, 1984.
- BRITO, Á R. **A produção escrita no ensino superior**. Revista da Universidade Federal do Pará. Marabá, 2007<sup>a</sup>
- BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de Linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. MACHADO, Anna R. & MATENCIO, Maria L.M. (org.). Mercado das Letras. Campinas, 2006.
- CERVERA, Maria C. **O ensino aprendizagem do gênero resenha crítica na universidade**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 2008.

COUTINHO, L. M. Diálogos cinema e escola. **Boletim Salto para o Futuro**, Programa TV Escola/MEC, jun., 2002.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências Didáticas para o oral e a escrita. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. (Trad. e Org. de Roxane Rojo e Glaís Cordeiro). Campinas: Mercado das Letras, 2004.

FAGUNDES, L. **Aprendizes do Futuro: as inovações começaram!** Brasília: Estação Palavra, 2016

GERALDI, J. W. **Ancoragens: estudos bakhtinianos**. São Paulo: Pedro & João Editores, 2010.

GONÇALVES, J. **Como elaborar uma resenha de um artigo acadêmico ou científico**. Revista JRG de Estudos Acadêmicos. Ano III, Volume III. ISSN: 2595-1661, 2020.

GUNTHER, H. **Pesquisa Qualitativa versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a questão?** Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 22, n. 2, p. 201-210, mai./ago., 2006.

KLEIMAN, A. Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, R. (Org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

KLEIMAN, A. & SEPULVEDA, C. **Oficinas de Gramática, Metalinguagem para iniciantes**. 3º ed. Campinas. Pontes, 2018.

KOCH, I. V. O que é a linguística textual. In: **A coesão textual**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 1994.

KOCH, I. V. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 1989.

KOCH, I. V. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 1997.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever, estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.

LEITE, E. **A mediação do professor na refação do texto do aluno**. UFPB. Anais do LEFFA, 2012.

LOPES-ROSSI, M. A. G. **Aspectos teóricos e sequências didáticas para a produção escrita de gêneros discursivos**. São Paulo: Letras & Letras, 2015.

MACHADO, Anna Rachel. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In MEURER, J.L., BONINI, Adair, MOTA-ROTH, Desiree. **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005.

MARCUSCHI, L. A. **Produção Textual, análise de textos e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Linguagem e classes sociais**. Porto Alegre: Movimento, 1988.

MELO, G. C. **Iniciação à Filologia e Linguística Portuguesa**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1981.

MORÁN, J. M. O vídeo na sala de aula. **Revista Comunicação & Educação**, n. 2, p. 27-35, jan./abr., 1995.

MUSSALIM, F. BENTES, A. C. (Org.) **Introdução à Linguística, fundamentos epistemológicos**. São Paulo: Cortez, 2004.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema em sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

PCN, **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ministério da Educação. Brasília, 1990.

POSSENTI, S. Teoria do Discurso: uma caso de múltiplas rupturas. In: MUSSALIM, Fernanda & BENTES, Anna C. (Org.) **Introdução à Linguística, fundamentos epistemológicos**. São Paulo: Cortez, 2004.

RIBEIRO, P. **Oficinas do professor de Língua Portuguesa**. Campinas: Pontes, 2017.

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

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In MEURER, J.L., BONINI, Adair, MOTA-ROTH, Desiree. **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005.

SANTOS, G., MOLINA, N. & DIAS, V. **Orientações e Dicas Práticas para Trabalhos Acadêmicos**. Curitiba: IBPEX, 2007.

SARTORI, A. **O processo de produção de textos escritos na escola**. São Carlos: Pedro & João, 2019.

SEVERINO, A.J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 22° ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, J. M. **Leitura, literatura e cinema na sala de aula: uma cena**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, 2008. (Não há citação no texto)

SOARES AMORA. **Minidicionário da Língua Portuguesa**. São Paulo: Saraiva, 2014.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2008.

SOUZA, C. A. da C. **Educação, Multiletramentos e Ensino de Texto e Leitura numa Perspectiva Sociointeracionista**. Marabá: UNIFESSPA, 2016.

STREET, B. **Letramentos sociais: Abordagens críticas do letramento, no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. (Traduzido por Marcos Bagno). São Paulo: Parábola, 2014.

## ANEXOS

ANEXO A – Termo de autorização livre e esclarecida para os alunos participantes da pesquisa.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ**  
**INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES.**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Convidamos o (a) Sr.(a) para autorizar a participação de seu filho(a) na pesquisa “ LETRAMENTO CINEMATOGRAFICO E RESENHA CRÍTICA: UMA PROPOSTA DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL” sob a responsabilidade da pesquisadora VALÉRIA SARAIVA FERREIRA DA SILVA, a qual pretende criar um espaço de investigação e de análise sobre o uso dos gêneros textuais no ambiente escolar e em seguida, por meio da elaboração e aplicação da Sequência Didática, proporcionar aos alunos a apropriação do registro formal de língua materna, a partir da reescrita de um gênero textual, a resenha.

A participação de seu filho (a) é voluntária e se dará por meio da realização de atividades planejadas dentro do procedimento da sequência didática que culminará na reescrita de uma resenha, a qual acontecerá no próprio ambiente escolar. Haverá registro de fotos e/ou filmagens, que de acordo com seu consentimento, poderão ser publicadas ou não.

A pesquisadora responsável se compromete a tornar público nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos participantes.

Para qualquer outra informação, o (a) Sr. (a) poderá em contato com o pesquisador responsável, onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou a qualquer momento.

Contato do pesquisador responsável: Valéria Saraiva Ferreira da Silva, professora, mestranda do curso PROFLETRAS/UNIFESSPA – Marabá, endereço eletrônico: valeria91saraiva@gmail.com.

Consentimento pós-informação.

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado (a) sobre o que a pesquisadora quer fazer e por que precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em autorizar que meu filho (a) \_\_\_\_\_ participe do projeto, permitindo, inclusive a apresentação do registro de imagens (fotos ou filmagens), sabendo que meu filho(a) não vai ganhar nada, a não ser conhecimento. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Declaro que entendi os objetivos e benefícios da participação de meu filho (a) na pesquisa e concordo participar.

Tucuruí, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2020.

Assinatura do (a) participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do (a) pesquisador (a): \_\_\_\_\_

## ANEXO B – Exemplo de Resenha Crítica

## Módulo 1 – Texto 1



## Módulo 1

## PROFLETRAS: Mestrado Profissional em Letras

Professora: Valéria Ferreira

**Texto 1: Resenha de .....****Escrito por: Ravel Medrado**

Ao perceber que a pequena Liesel Meminger, uma ladra de livros, lhe escapa, a Morte afeiçoa-se à menina e rastreia suas pegadas de 1939 a 1943. A mãe comunista, perseguida pelo nazismo, envia Liesel e o irmão para o subúrbio pobre de uma cidade alemã, onde um casal se dispõe a adotá-los por dinheiro. O garoto morre no trajeto e é enterrado por um coveiro que deixa cair um livro na neve. É o primeiro de uma série que a menina vai surrupiar ao longo dos anos. [...]

A vida ao redor é a pseudo-realidade criada em torno do culto a Hitler na Segunda Guerra. Ela assiste à eufórica celebração do aniversário do Führer pela vizinhança. Teme a dona da loja da esquina, colaboradora do Terceiro Reich. Faz amizade com um garoto obrigado a integrar a Juventude Hitlerista. E ajuda o pai a esconder no porão um judeu que escreve livros artesanais para contar a sua parte naquela História. A Morte, perplexa diante da violência humana, dá um tom leve e divertido à narrativa desse duro confronto entre a infância perdida e a crueldade do mundo adulto, um sucesso absoluto — e raro — de crítica e público.”

”Quando a Morte conta uma história, você deve parar para ler.”

Publicada em 2005 a obra... (The Book Thief) do autor austríaco Markus Zusak, é a cativante história de Liesel Meminger que, após uma série de eventos trágicos, foi entregue à família Hubbermann. O enredo tem como cenário a Alemanha nazista e um narrador peculiar: a própria Morte.

Apesar da narração impecável, a trama é simples. Zusak nos transmite a ingenuidade em plena segunda guerra mundial através da protagonista que busca na literatura o refúgio dos males da guerra. Vide a perseguição não só aos judeus e minorias, como também, livros que fossem” inconvenientes” ao regime, fazendo se tornar secreto a adoração pelos livros por Liesel, roubando seu primeiro livro “O Manual do Coveiro” antes mesmo de saber ler.





## Módulo 1

PROFLETRAS: Mestrado Profissional em Letras

Professora: Valéria Ferreira

**Texto 2: Resenha de .....****Escrito por: Rafael Arinelli**

Em uma Alemanha, consumida pela Segunda Guerra Mundial, "...", aborda o tema já conhecido da humanidade por um olhar mais familiar e inocente. O filme conta a história de Bruno, um menino de 8 anos que é filho de um militar nazista. Seu pai, orgulho da família, traz a notícia que deverão se mudar para ele assumir um cargo mais elevado. Com a mudança, a família de Bruno começa a conhecer mais sobre o trabalho do pai e isto começa a gerar desconfiança por parte de todos.

Bruno é um menino inocente e divertido, que em seus 8 anos só pensa em brincar e ter amigos. Completamente ausente de uma guerra tão desumana, o menino firma uma amizade com um pequeno judeu, que mora ao lado de sua casa e fica em um campo de concentração. Bruno passa por uma série de dúvidas, sobre o trabalho do seu pai, o nazismo, a guerra, mas tem em seu amigo uma das poucas certezas que carrega.

"..." é dirigido e escrito por Mark Herman e tem em seu elenco: Asa Butterfield (que interpretou [Hugo](#), recentemente), Vera Farmiga e David Thewlis.

O filme é uma adaptação do livro de John Boyne e tem uma narrativa ótima! É um filme bastante interessante principalmente do ponto de vista da guerra, já que a grande maioria dos filmes focam nos soldados e na guerra em si. Em "...", não vemos um tiro, uma cena violenta e muito menos a carnificina que a guerra provoca. O filme é totalmente construído pelo olhar de um menino de 8 anos, que percebe o terror e as injustiças que a guerra está provocando de um jeito muito singelo e calmo.

O filme também desenha uma crítica forte sobre a ignorância humana, já que mostra que crianças, sem preconceito, sem opinião formada, acabam simplesmente se misturando pelo prazer e pela companhia de outra pessoa. Ao crescermos e nos envolver com tantas culturas e ilusões, nos tornamos intolerantes, irracionais e maldosos.

É um ótimo filme, tanto pela sua história quanto pela produção e montagem do filme em si. Prova por si só, que não é necessário os gastos exagerados que Hollywood tem feito com superproduções. A história continua sendo a matéria-prima mais valiosa de qualquer filme.

## ANEXO C - Portaria que determinou o ano letivo de 2020, após a pandemia de covid-19.



ESTADO DO PARÁ  
PREFEITURA MUNICIPAL DE TUCURUI  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
GABINETE DA SECRETÁRIA

PORTARIA Nº. 093/2020-GS/SEMEC

Dispõe sobre as orientações as direções das unidades de ensino, das aplicações dos instrumentos de acompanhamento das ações pedagógicas e calendário escolar da rede de Educação Municipal de Tucuruí-PA, em tempos de pandemia.

**MARIVANI FERREIRA PEREIRA**, Secretária Municipal de Educação e Cultura, no uso das atribuições legais que lhe são conferidas pela Portaria nº 1689/2020-GP.

**Considerando:** Decreto Municipal nº12/2020 que decretou a suspensão das aulas proveniente do risco de infecção humana, em virtude da pandemia do COVID-19.

**Considerando:** Lei Municipal nº 8.226/2008 de 2008 – Artigo 103 – O Sistema Municipal de Ensino adotará normas complementares do Conselho Estadual de Educação, enquanto o seu órgão normativo municipal não tiver elaborado suas próprias normas.

**Considerando:** A necessidade urgente de programar as ações para viabilizar o ano letivo de 2020, independente das normas do Regimento Escolar Unificado, conforme consta no artigo 2º da Resolução nº286/2020 do Conselho Estadual de Educação do Estado do Pará.

**Considerando:** Que até o momento o Conselho Municipal de Educação de Tucuruí não emitiu nenhum parecer, referente ao ano letivo de 2020 em tempos de pandemia.

**RESOLVE:**

Art. 1º. Determinar as orientações às unidades de ensino da rede municipal.

Art.2º. Que seja aplicada os instrumentos de registro e acompanhamento das ações dentro das unidades de ensino referente ao ano de 2020.

Art. 3º. Apresentar o Calendário Escolar 2020 tendo como referência a proposta de Currículo "Continuum".

Art.4º. Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.



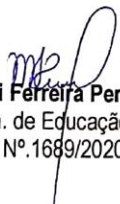
ESTADO DO PARÁ  
PREFEITURA MUNICIPAL DE TUCURUÍ  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
GABINETE DA SECRETÁRIA

---

---

DÊ-SE CIÊNCIA, REGISTRE-SE, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE.

GABINETE DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA, TUCURUÍ,  
ESTADO DO PARÁ, ao primeiro de dezembro de dois mil e vinte.

  
**Marivani Ferreira Pereira**  
Secretária Mun. de Educação e Cultura  
Portaria Nº.1689/2020-GP

Esta PORTARIA foi registrada e publicada conforme expressa o inciso I do Art. 1º, da Lei Municipal nº 3.896, de 26 de setembro de 1.994, na data supra.

---

---

## ANEXO D – Orientações às direções de ensino da rede municipal quanto ao tempo de pandemia.



GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ  
 PREFEITURA MUNICIPAL DE TUCURUÍ  
 SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA

### ORIENTAÇÕES ÀS DIREÇÕES DAS UNIDADES DE ENSINO DA REDE MUNICIPAL

#### CONSIDERANDO:

1 - Lei Municipal nº 8.226 de 2008 - Artigo 103 - O Sistema Municipal de Ensino adotará normas complementares do Conselho Estadual de Educação, enquanto o seu órgão normativo municipal não tiver elaborado próprias normas.

2 - A necessidade urgente de programar as ações para viabilizar o ano letivo de 2020, independente das normas do Regimento Escolar Unificado, conforme consta no artigo 2º da Resolução nº 286/2020 do Conselho Estadual de Educação do Estado do Pará.

3 - Que até o momento o Conselho Municipal de Educação de Tucuruí não emitiu nenhum parecer, referente ao ano letivo de 2020 em tempos de pandemia.

4 - Parecer Técnico 05/2020 e 015/2020 do Conselho Nacional de Educação.

5 - Guia de Orientações para a Recuperação e Consolidação das Aprendizagens ao Longo do Ano Letivo de 2020/2021 produzido pelo Ministério da Educação.

6 - Resolução nº 286 de 18.06.2020 do Conselho Estadual de Educação.

7 - O P A - Plano de Ensino Ajustado no início do ano letivo (Planejamento Anual de Conteúdos 2020 – Semana Pedagógica)

8 - As A E - Aprendizagens Essenciais (Conteúdo Ajustado em Tempos de Pandemia).

9 - Currículo contínuo em que a legislação educacional e a própria BNCC admitem diferentes formas de organização da trajetória escolar, sem que a segmentação anual seja uma obrigatoriedade. Em caráter excepcional, é possível reordenar a trajetória escolar reunindo em contínuo o que deveria ter sido cumprido no ano letivo de 2020 com o ano subsequente. Ao longo do que restar do ano letivo presencial de 2020 e do ano letivo seguinte, pode-se reordenar a programação curricular, aumentando, por exemplo, os dias letivos e a carga horária do ano letivo de 2021, para cumprir, de modo contínuo, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento previstos no ano letivo anterior. Seria uma espécie de “ciclo emergencial”, ao abrigo do artigo 23, caput, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Considerando que o contínuo está intrinsecamente associado ao conceito dos ciclos de aprendizagem, pelo qual se faz necessário adotar diferentes estratégias e caminhos distintos para que os alunos possam chegar ao mesmo lugar, e o mais importante, ao mesmo tempo dentro do ciclo, dados os prejuízos impetrados ao sujeito ao longo da vida quando da reprovação escolar. Indicamos que a reordenação da programação curricular e o calendário letivo 2020/2021 sejam considerados como contínuo.

10 - Calendário Contínuo conforme o Parecer CNE Nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020, publicado em 04 de maio de 2020 que trata sobre a reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19, faz-se importante destacar: “A gestão do calendário e a forma de organização, realização ou reposição de atividades acadêmicas e escolares é de responsabilidade dos sistemas e redes ou instituições de ensino. Entretanto, cabe registrar também que a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, alterada pela Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, delega ao CNE competência para estabelecer orientações e diretrizes sobre



a reorganização dos calendários escolares. Do cômputo de carga horária realizada por meio de atividades pedagógicas não presenciais (mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação) a fim de minimizar a necessidade de reposição de forma presencial.” Desse modo, atentando-se para a legislação vigente, foram ofertadas atividades pedagógicas realizadas de forma não presencial e o cômputo da frequência dar-se-á mediante a sua realização pelos estudantes, considerando a importância de realizar procedimentos para garantir a qualidade do acompanhamento, como: Instrumento de Acompanhamento das Ações do Gestor Escolar, Instrumento de Acompanhamento das Ações do Supervisor Escolar, Instrumento de Acompanhamento das Ações do Docente, Instrumento de Registro Bimestral de atividades pedagógicas (Unificação das fichas de Planejamento Semanal e Bimestral), Instrumento de Quadro Diagnóstico, Ficha de Acompanhamento - SEMEC e Ficha de Acompanhamento do Aluno – produzido pela secretaria escolar.

11 – Promoção - Considerando todo o arcabouço legal, que ampara o Sistema Municipal de Ensino, em decidir sobre o rendimento final dos discentes, no ano letivo de 2020, mesmo que o(a) aluno(a) não alcance a aprendizagem idealizada, a Rede Municipal de Ensino optará pela aprovação de todos os alunos, que serão matriculados no ano subsequente automaticamente, sob a prerrogativa de que a Rede Municipal de Ensino ofertará complementação das habilidades essenciais diminuindo os prejuízos ao processo de ensino aprendizagem; pois ampliar as oportunidades neste momento é de extrema relevância, tendo em vista, ainda, a aplicação do currículo e calendário “continuum” 2020/2021 e como forma de minimizar a evasão, o abandono escolar e a distorção idade/série.

12 – A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e, visando, ainda, à formação integral dos discentes, bem como garantir o cumprimento das 800 (oitocentas) horas mínimas anuais previstas pela LDB 9.394/96.

#### 1- ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS

1.1 - Atividades não presenciais são aquelas realizadas sem a presença de alunos e professores nas dependências dos espaços escolares.

1.2 - As atividades não presenciais serão computadas para todos os anos, a contar de 12/05/2020 até 18/12/2020, conforme tabela de computo, elaborada pela SEMEC e validada pelo Conselho Municipal de Educação de Tucuruí, com intervalo de 30 dias no mês de junho reservado para gozo de férias.

1.2.2- As atividades não presenciais desses períodos serão equivalentes a 4 horas/dia (1º ao 8º e EJA 3ª Etapa Presencial); 5,5 horas/dia (9º Ano) e 5,6 horas (4ª Etapa), sendo que no período de 12/05/2020 a 08/08/2020 o registro foi de apenas 1 hora aula diária.

1.2.3 - Para planejar as ações pedagógicas a serem desenvolvidas durante os períodos das atividades não presenciais e, com o objetivo de viabilizar o material de estudo, preparo do material específico e escolha dos instrumentos para cada segmento, bem como outras atividades correlatas, é necessária a presença do professor na Escola, organizado por meio de planilha escalonada, elaborada pela Direção Escolar, conforme Solicitação por meio do Memorando Circular nº 027/2020 GS – SEMEC datado de 07 de agosto de 2020.

1.3 - Quando o docente não realizar as ações pedagógicas e outras correlatas às atividades não presenciais, ensinará o registro na Folha de Frequência, que será encaminhado por meio da folha de Ponto ao RH e a referida Coordenação de Secretaria Municipal de Educação e Cultura, com as referidas situações, para as providências cabíveis.

1.3.1 - O preenchimento dos instrumentos deve ser realizado da seguinte forma:

	O que?	Quem?	Para Quê?	Ação?
01	Instrumento de Acompanhamento das Ações do Gestor Escolar	Gestor	Acompanhamento das ações conforme Informativo de Orientação de 13 de agosto de 2020, sobre RETORNO GRADUAL DOS PROFESSORES.	Marcar X no que foi ou não realizado e justificar se for necessário.
02	Instrumento de Acompanhamento das Ações do Supervisor Escolar	Supervisor	Acompanhamento das ações conforme Informativo de Orientação de 13 de agosto de 2020, sobre RETORNO GRADUAL DOS PROFESSORES.	Marcar X no que foi ou não realizado e justificar se for necessário.

3.3 - Envio, às Escolas, dos instrumentos de Registro Pedagógico.

3.4 – Organização e arquivamento dos instrumentos após devolutiva do Professor Regente.

#### 4 - CALENDÁRIO ESCOLAR 2020/2021

4.1 – A ser elaborado, tomando como referência a proposta de Currículo “Continuum” 2020/2021, com início previsto em 04/01/2021, com recesso do servidor a ser definido e divulgado pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

4.2 - Carga Horária Presencial e Não Presencial do Calendário 2020 – cumprimento de 536 horas e déficit para 2021 de 264 horas.

4.3 - Carga Horária Presencial cumprida em 2020: 536 horas até o dia 18/12/2020.

4.4 - Carga Horária Não Presencial que será cumprida em 2021, a contar de 04/01/2021: 264 horas.

4.5 - Carga horária Total 2021: 264 horas + 1000 horas = 1264 horas (exceto para os anos finais que serão 264 horas + 1200 horas = 1464 horas) conforme desenho curricular adotado por cada segmento e validado pelo Conselho Municipal de Educação de Tucuruí.

4.5.1- A educação infantil e EJA Semi presencial iniciam 2021 sem nenhum déficit

#### 5 - ANEXOS

5.1 – Instrumentos:

5.1.1 - Instrumento de Acompanhamento das Ações do Gestor Escolar;

5.1.2 - Instrumento de Acompanhamento das Ações do Supervisor Escolar;

5.1.3 - Instrumento de Acompanhamento das Ações do Docente;

5.1.4 – Instrumento de Registro Bimestral de atividades pedagógicas (Unificação das fichas de Planejamento Semanal e Bimestral);

5.1.5 – Instrumento de Quadro Diagnóstico;

5.1.6 - Ficha de Acompanhamento do Aluno –produzido pela Secretaria Escolar.

5.2 – Tabela de Cômputo e Calendário:

5.2.1 – Tabela de cômputo das aulas remotas

5.2.2 – Calendário 1º ao 8º Ano e Etapas (1ª, 2ª e 3ª)

5.2.3 – Calendário 9º Ano

5.2.4 – Calendário 4ª Etapa Presencial

5.2.5 – Calendário 4ª Etapa Semi Presencial



## ANEXO E – AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO PEDAGÓGICO



PREFEITURA MUNICIPAL DE TUCURUI  
**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA**  
 Cuidar da Educação é fazer o bem a todos



5

**AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS BIMESTRAIS – DOCENTE, SUPERVISÃO E ORIENTAÇÃO**

QUADRO DIAGNÓSTICO			
Unidade Escolar:		Professor:	
Componente Curricular:		Bimestre:	
Turma:		Total de alunos Matriculados:	Qtd. de Alunos Assistidos
DIAGNÓSTICO	Aluno em atendimento Remoto	Acesso aos recursos tecnológicos digitais	( ) Alunos
		Acompanhado pelos pais na resolução de atividades em casa	( ) Alunos
		Recebeu e devolveu respondido o apostilado	( ) Alunos
		Interage no grupo de WhatsApp da Turma	( ) Alunos
		...	( ) Alunos
...	( ) Alunos		
	O que recuperar	Identificação das AE não realizadas/consolidadas pelo aluno e das áreas de competências do PA fundamentais para o sucesso educativo futuro • Mapeamento das competências não realizadas/ consolidadas e fundamentais para o sucesso educativo futuro	
AÇÃO	Como recuperar	• Seleção de <b>estratégias</b> adequadas ao aluno • Desenvolvimento de <b>metodologias</b> de trabalho diversificadas (trabalho individual/pequeno grupo/grupo-turma). • Monitorar o ensino e a aprendizagem através da autorregulação e avaliação formativa e sistemática de maneira contínua. • Alteração/adequação do Plano anual de Ensino.	

O Quadro de Diagnóstico é um instrumento que deverá ser utilizado pela Unidade Escolar e deverá ser produzido um para cada turma.

Tucuruí-PA, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Supervisor Escolar

Orientador Escolar

Professor Regente

**PREFEITURA MUNICIPAL DE TUCURUI**  
**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA**  
*Cuidar da Educação é fazer o bem a todos*

Tabela de referência para o desenvolvimento de aulas por meio de ensino remoto.

Tabela de referência para o desenvolvimento de aulas por meio de ensino remoto considerando o Parecer nº 05/2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE)

ENSINO FUNDAMENTAL – DIURNO: 20% DA CARGA HORÁRIA SEMANAL PARA CADA COMPONENTE CURRICULAR							
ÁREAS DO CONHECIMENTO	COMPONENTE CURRICULAR	1º ao 5º Anos ANOS INICIAIS	5º Ano ANOS INICIAIS	6º ao 7º Anos ANOS FINAIS	8º Anos ANOS FINAIS	9º Ano Terminalidade	4ª Etapa Terminalidade
Linguagens	Língua Portuguesa	56 min./semana (Para 7 aulas/45min.)	70 min./semana (Para 7 aulas/45min.)	40 min./semana (Para 5 aulas/45min.)	40 min./semana (Para 5 aulas/45min.)	55 min./semana (Para 5 aulas/45min.)	65 min./semana (Para 5 aulas/45min.)
	Língua Inglesa	08 min./semana (Para 1 aulas/45min.)	10 min./semana (Para 1 aulas/45min.)	16 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	16 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	22 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	13 min./semana (Para 1 aulas/45min.)
	Arte	8 min./semana (Para 1 aula/45min.)	10 min./semana (Para 1 aula/45min.)	16 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	16 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	22 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	26 min./semana (Para 2 aulas/45min.)
	Educação Física	16 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	20 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	16 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	16 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	22 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	26 min./semana (Para 2 aulas/45min.)
	Matemática	48 min./semana (Para 6 aulas/45min.)	60 min./semana (Para 6 aulas/45min.)	48 min./semana (Para 6 aulas/45min.)	48 min./semana (Para 6 aulas/45min.)	66 min./semana (Para 6 aulas/45min.)	78 min./semana (Para 6 aulas/45min.)
Clências da Natureza	Clências	16 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	20 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	24 min./semana (Para 3 aulas/45min.)	24 min./semana (Para 3 aulas/45min.)	33 min./semana (Para 3 aulas/45min.)	39 min./semana (Para 3 aulas/45min.)
Clências Humanas	História	16 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	20 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	24 min./semana (Para 3 aulas/45min.)	24 min./semana (Para 3 aulas/45min.)	33 min./semana (Para 3 aulas/45min.)	26 min./semana (Para 2 aulas/45min.)
	Geografia	16 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	20 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	24 min./semana (Para 3 aulas/45min.)	24 min./semana (Para 3 aulas/45min.)	33 min./semana (Para 3 aulas/45min.)	26 min./semana (Para 2 aulas/45min.)
Ensino Religioso	Ensino Religioso	8 min./semana (Para 1 aula/45min.)	10 min./semana (Para 1 aula/45min.)	8 min./semana (Para 1 aula/45min.)	8 min./semana (Para 1 aula/45min.)	11 min./semana (Para 1 aulas/45min.)	13 min./semana (Para 1 aula/45min.)
Parte Diversificada	Redação	8 min./semana (Para 1 aula/45min.)	10 min./semana (Para 1 aula/45min.)	8 min./semana (Para 1 aula/45min.)	8 min./semana (Para 1 aula/45min.)	11 min./semana (Para 1 aulas/45min.)	26 min./semana (Para 2 aulas/45min.)
	Filosofia	**	**	16 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	**	**	**
	Sociologia	**	**	**	16 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	22 min./semana (Para 2 aulas/45min.)	**
		**	**	**	**	**	**
tempo de vídeo aula		8 minutos	8 minutos	8 minutos	8 minutos	11 min	13min
CH/SEMANAL PARA ENSINO REMOTO		4 horas	4 horas	4 horas	4 horas	5horas e 30 min	5 horas e 36 minutos













ANEXO G – Portaria que dispõe sobre as orientações em tempos de pandemia.



ESTADO DO PARÁ  
PREFEITURA MUNICIPAL DE TUCURUI  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
GABINETE DA SECRETÁRIA

PORTARIA N°. 097/2020-GS/SEMEC

Dispõe sobre as orientações aos secretários das unidades de ensino, para escrituração das atividades escolares na Rede de Educação Municipal em tempos de pandemia.

**ADONIAS SOUSA DE OLIVEIRA**, Secretário Adjunto Municipal de Educação e Cultura, no uso das atribuições legais que lhe são conferidas pela **Portaria n°. 0298/2019-GP**.

**Considerando:** Decreto Municipal n°. 12/2020 que decretou a suspensão das aulas proveniente do risco de infecção humana, em virtude da pandemia do COVID-19.

**Considerando:** Considerando a portaria 093 de 01 dezembro de 2020 da SEMEC e resolução 031 do Conselho Municipal de Educação de Tucuruí-PA.

**Considerando:** Parecer Técnico 05/2020 e 015/2020 do Conselho Nacional de Educação.

**Considerando:** O Protocolo do Retorno Gradual das Aulas Presencias e Remotas da Rede Municipal de Educação de Tucuruí em Tempos de Pandemia.

**RESOLVE:**

**Art.1°.** Determinar as orientações aos secretários das unidades de ensino da rede municipal.

**Art.2°.** Que seja aplicada os devidos registros na emissão de documentos dos alunos e registros para arquivamento do acompanhamento da execução das atividades letivas referente ao ano de 2020 e/ou enquanto perdurar a pandemia.



## ANEXO H – Resolução do Conselho Municipal de Educação de Tucuruí.



ESTADO DO PARÁ  
MUNICÍPIO DE TUCURUÍ  
SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO




---

**RESOLUÇÃO Nº 031 DE 14 DEZEMBRO DE 2020**

A Presidente do **CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**, no uso de suas atribuições e de acordo com a decisão da Plenária em sessão realizada no dia 14 de dezembro de 2020.

**RESOLVE PROMULGAR A SEGUINTE RESOLUÇÃO:**

**EMENTA:** Regulamenta as avaliações das aprendizagens dos alunos em período da pandemia do Corona Vírus – Covid-19, para as Escolas Municipais de Tucuruí

CONSIDERANDO o Decreto de Nº 12/2020 de autoria do Poder Público Municipal a situação de emergência pública no município bem como medidas temporárias para o enfrentamento da Pandemia da Covid-19, sendo uma dessas medidas o distanciamento social com a suspensão das aulas.

CONSIDERANDO as implicações da pandemia da Covid-19 no fluxo do calendário escolar, face à suspensão das atividades escolares por conta da necessidade de ações preventivas à sua propagação, tanto na educação básica quanto na educação superior, em todos os níveis, etapas e modalidades;

CONSIDERANDO que, no exercício da autonomia e responsabilidade na condução dos respectivos projetos pedagógicos e dos sistemas de ensino, compete às autoridades dos sistemas de ensino federal, estadual e municipal, em conformidade com a legislação vigente, adequar o calendário escolar em situações especiais, sem prejuízo do número mínimo de horas letivas previsto na Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9394/96;

---

Rua Santos Dumont, S/N – Bairro: Paravoá – Tucuruí-PA  
Fones (94) 992098975 (Presidente) / e-mail: [cmet.tucurui2020@hotmail.com](mailto:cmet.tucurui2020@hotmail.com)



**ESTADO DO PARÁ  
MUNICÍPIO DE TUCURUÍ  
SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**



CONSIDERANDO, os Pareceres de nº 05/ 2020, nº 11/2020, nº 015/2020 e o de nº 19/2020 do Conselho Nacional de Educação e a Resolução de Nº 286 de 18 de junho de 2020 do CEE, quanto às regras excepcionais e transitórias que possibilitem a flexibilização dos critérios e periodicidade das avaliações dos alunos das redes de ensino da Educação Básica e dá autonomia as redes municipais de ensino a criarem critérios de avaliações dos alunos da Rede Municipal de Ensino.

Art. 1º Os alunos da Educação Infantil serão avaliados de forma contínua com base nos instrumentos de acompanhamento (fichas) elaborada pela coordenação do segmento levando em consideração o plano de ajuste curricular para o período de pandemia, as atividades encaminhadas, metodologias, participação, e envolvimento nas atividades. As orientações das atividades deverão ser encaminhadas através de mídias (impressas e/ou digitais) aos pais e/ou responsáveis como subsídio para acompanhamento das ações.

Art.2º Os alunos do ciclo de alfabetização (1º ao 3º ANO), serão avaliadas considerando a escuta de áudios ou vídeos de leitura, atividades escrita, atividades por meios digitais, nível de participação nas atividades. Avaliando a atenção na resolução das atividades propostas nas áreas da linguagem e raciocínio lógico matemático.

Art.3º Nas turmas de 4º ao 9º as avaliações serão qualitativas e somativas a partir das atividades desenvolvidas no decorrer dos bimestres, levando em consideração, as habilidades propostas no ensino remoto, às competências sócias emocionais, a participação e atenção dos alunos. No final do 4º bimestre será entregue uma apostila interdisciplinar para as turmas do 9º ano e 4ª etapa nas modalidades presenciais e semipresenciais.

Art. 4º O registro da avaliação do Ciclo de Alfabetização (1º ao 3º ano) e Ciclo Complementar (4º e 5º ano) será por meio de notas ou conceitos em uma ficha de acompanhamento, não tendo caráter classificatório, com *“o registro detalhado das atividades não presenciais desenvolvidas em cada instituição escolar, durante seu fechamento, o que é fundamental para a reorganização e o cômputo da equivalência de horas cumpridas em relação às 800 (oitocentas) horas anuais previstas na legislação e normas educacionais, contendo descrição das atividades não presenciais relacionadas com os objetivos de aprendizagem da BNCC, contidas no Plano de Ajuste Curricular do Município. Portanto deve se considerar a “equivalência das atividades propostas em relação ao cumprimento dos objetivos propostos no*



ESTADO DO PARÁ  
MUNICÍPIO DE TUCURUÍ  
SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



somando-se a carga horária em déficit com a carga horária estabelecida na Matriz Curricular do Município, exceto para Educação Infantil.

Art.9º A Educação Especial, conforme Parecer 5/2020 CNE, seguirá as orientações:

*O Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve também ser garantido no período de emergência, mobilizado e orientado por professores regentes e especializados, em articulação com as famílias para a organização das atividades pedagógicas não presenciais a serem realizadas.*

*Os professores do AEE atuarão com os professores regentes em rede, articulados com a equipe escolar, desempenhando suas funções na adequação de materiais, provimento de orientações específicas às famílias e apoios necessários. Eles também deverão dar suporte às escolas na elaboração de planos de estudo individualizados, segundo a singularidade dos alunos, a serem disponibilizados e articulados com as famílias.*

Art.10º A Renovação e Matrícula dos alunos da Rede Municipal de Ensino deverão ser automáticas, exceto para alunos transferidos e cancelados.

Parágrafo Único - Aos alunos que não fazem parte da Rede Municipal de Ensino a matrícula deverá ser presencial obedecendo os Protocolos de Segurança no combate à pandemia da Covid-19, organizados de maneira que não haja aglomeração.

Art.11º Os casos omissos serão avaliados e regimentados pelo CMET.

Art. 12º Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação revogando todas as disposições contrárias.

Claudete Costa Quaresma Ranieri  
Pedagoga / Mestre em educação e Cultura  
PRESIDENTE DO CMET  
Decreto nº 045/2019-GP



ANEXO I – Resolução do Conselho Nacional de Educação.

## **DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO**

Publicado em: 11/12/2020 | Edição: 237 | Seção: 1 | Página: 52

### **Órgão: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 10 DE DEZEMBRO DE 2020**

Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.

A Presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e regulamentares, tendo em vista o mandato do parágrafo único do art. 1º da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020; o disposto no § 1º do art. 8º, no § 1º do art. 9º e nos arts. 12 a 14 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB); no § 1º do art. 6º e no § 1º do art. 7º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995; nos Pareceres CNE/CP nº 5, de 28 de abril de 2020, CNE/CP nº 9, de 8 de junho de 2020, e CNE/CP nº 11, de 7 de julho de 2020; bem como no Parecer CNE/CP nº 19, de 8 de dezembro de 2020, homologado por Despacho do Ministro de Estado da Educação de 9 de dezembro de 2020, publicado no DOU de 10 de dezembro de 2020, Seção 1, pág. 106, resolve:

## **CAPÍTULO I DO OBJETO**

Art. 1º A presente Resolução tem por objeto a definição de Diretrizes Nacionais orientadoras dos sistemas de ensino para a implementação do disposto na Lei nº 14.040/2020 pelas instituições e redes escolares de Educação Básica e Instituições de Educação Superior, públicas, privadas, comunitárias e confessionais.

Parágrafo único. As Diretrizes têm como referências a Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020; o Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; os arts. 206 e 209 da Constituição Federal; o art. 4º-A e os arts. 12 a 14 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB) e os Pareceres CNE/CP nº 5/2020, CNE/CP nº 9/2020 e CNE/CP nº 11/2020.

## **CAPÍTULO II DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

### **Seção I Dos Dias Letivos e da Carga Horária**

Art. 2º As instituições escolares de Educação Básica, observadas as diretrizes nacionais editadas pelo CNE, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino, ficam dispensadas, em caráter excepcional, durante o ano letivo afetado pelo estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6/2020:

I - na Educação Infantil, da obrigatoriedade de observância do mínimo de dias de trabalho educacional e do cumprimento da carga horária mínima anual previstos no inciso II do art. 31 da Lei nº 9.394/1996; e

II - no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, da obrigatoriedade de observância do mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, desde que cumprida a carga horária mínima anual nos termos do inciso II do art. 2º da Lei nº 14.040/2020.

Parágrafo único. O município que optou por manter a rede municipal integrada ao sistema estadual de ensino, nos termos do parágrafo único do art. 11 da Lei nº 9.394/1996, deverá observar as normas educacionais do respectivo Conselho Estadual de Educação.

## **CAPITULO V DAS DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 28. O retorno às atividades escolares regulares deve ocorrer de acordo com as diretrizes das autoridades sanitárias combinadas às regras estabelecidas pelos respectivos sistemas de ensino e instituições escolares das redes públicas, privadas, comunitárias e confessionais.

§ 1º No ano letivo afetado pelo estado de calamidade pública, devem ser mantidos os programas públicos suplementares de atendimento aos estudantes da Educação Básica e os programas públicos de assistência estudantil da Educação Superior.

§ 2º É assegurado o acesso dos estudantes da Educação Básica e da Educação Superior em situação excepcional de risco epidemiológico decorrente da pandemia da COVID-19 ao atendimento educacional adequado à sua condição em termos equivalentes ao previsto no art. 4º-A da LDB, garantidos aos estudantes das redes públicas programas de apoio, de alimentação e de assistência à saúde, entre outros.


Art. 29. Cabe às secretarias de educação e gestores de instituições escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, oferecer programas visando à formação da equipe escolar na administração logística da instituição, à formação de professores alfabetizadores e de professores para as atividades não presenciais, e ao uso de métodos inovadores e tecnologias de apoio aos docentes.

Art. 30. Ficam os sistemas de ensino, as secretarias de educação e as instituições escolares responsáveis pela comunicação e ampla divulgação dos calendários, protocolo e esquemas de reabertura das atividades presenciais, o modo de operacionalização das atividades não presenciais, e a forma do alcance dos resultados almejados e definidos, tendo em conta suas peculiaridades.

Parágrafo único. A comunicação e a divulgação podem ser realizadas por meio eletrônico, em sítios oficiais dos órgãos públicos, desde que produzam efeito profícuo no público em geral e, em especial, em estudantes e famílias.

Art. 31. No âmbito dos sistemas de ensino federal, estadual, distrital e municipal, bem como nas secretarias.

## ANEXO J – Dados sobre estatística de aproveitamento escolar.

  
 ESTADO DO PARÁ  
 PREFEITURA MUNICIPAL DE TUCURUI  
**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA**

*RURAL*  
~~URBANA~~

**SETOR DE DOCUMENTAÇÃO ESCOLAR ESTATÍSTICA DE APROVEITAMENTO ESCOLAR – ZONA**

**ANO: 2019 Tabela nº 23 Educação do Campo**

Matr. Nº	ESCOLA	Matr. Inicial	%	APROV.	%	REPROV.	%	TRANSF.	%	DESISTEN.	%	MASCUL.	FEMIN.
01	Emef. Bom Jesus	113	100%	77	68%	11	9%	7	7%	18	16%	57	56
02	Emef. Deuselita S. Moraes	95	100%	54	57%	15	16%	10	10%	16	17%	60	35
03	Emef. Joaquim Alves Barbosa	86	100%	55	64%	18	21%	9	10%	4	5%	53	33
04	Emef. Profa. Paudeci P. Soares	194	100%	115	59%	6	3%	21	11%	52	27%	110	84
05	Emef. Manoel Mendes Soares	204	100%	124	64%	14	7%	19	9%	15	8%	197	97
06	Emef. Nossa Senhora Aparecida	42	100%	30	71%	9	21%	2	5%	1	3%	22	20
07	Emef. Nossa Senhora do P. Socorro	13	100%					12	92%	1	8%	8	5
08	Emef. Ouro Verde	163	100%	101	62%	13	8%	18	11%	13	8%	88	75
09	Emef. Paulo Freire	37	100%	26	70%	3	8%			8	22%	14	23
10	Emef. Padre Henrique Rienslag	20	100%	18	90%			2	10%			9	11
11	Emef. Pontal	34	100%	21	62%			11	32%	2	6%	13	21
12	Emef. Pres. Prudente de Moraes	70	100%	49	70%	12	17%	7	10%	2	3%	35	35
13	Emef. Santo Antonio	27	100%	16	59%	6	22%	1	4%	4	15%	15	12
14	Emef. São Vicente	152	100%	92	61%	10	7%	9	6%	21	14%	83	69
15	Emef. Vinicius de Moraes	24	100%	20	83%	2	8%	1	4,5%	1	4,5%	18	6
	<b>Totais</b>	<b>1.274</b>	<b>100%</b>	<b>803</b>	<b>63%</b>	<b>184</b>	<b>14%</b>	<b>129</b>	<b>10%</b>	<b>158</b>	<b>13%</b>	<b>692</b>	<b>582</b>

Fonte: Secretaria Municipal de Educação e Cultura / Relatórios Anuais de Aproveitamento Escolar dos Alunos







ESTADO DO PARÁ  
PREFEITURA MUNICIPAL DE TUCURUI

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - ZONA URBANA ANO: 2019

TABELA Nº 06

Nº	ESCOLA	Matr.	% APROV.	% REPROV.	% TRANSF.	DESISTEN.	%	MASCUL.	FEMIN.
	<b>FUNDAMENTAL I</b>	<b>Inicial</b>							
01	Emef.Darcy Ribeiro	822	100%	608	74%	83	10%	424	398
02	Emef.Floripes Maria Caldas	299	100%	237	79%	19	6%	150	149
03	Emf. Gov Fernando José de L. Guilhon	1.072	100%	702	62%	127	12%	580	492
04	Emef.Grão-Pará	462	100%	382	83%	35	8%	249	213
05	Emef. Gumercindo P. Gomes	1.277	100%	993	78%	139	11%	653	624
06	Emef. Gov. Telles de Menezes	34	100%	10	29%	7	21%	15	19
07	Emef. Júlia Passarinho	552	100%	405	73%	56	10%	328	324
08	Emef. Manoel Carlos Silva	448	100%	347	77%	41	9%	253	195
09	Emef. Maestro João Leite	488	100%	380	78%	65	13%	261	227
10	Emef.Maria Bernadete L.de Souza	618	100%	509	82%	62	10%	348	270
11	Emef.Maria Odete C. Soares	230	100%	215	92%	6	2%	104	126
12	Emef.Maria Odinéia L. Caminha	551	100%	399	72%	88	16%	311	240
13	Emef. Mariana Leão Dias	1.033	100%	772	75%	127	12%	553	480
14	Emef. Manoel Barbosa de Moraes	291	100%	260	89%	13	5%	145	146
15	Emef. Zolima Tenório dos Santos	606	100%	465	77%	72	12%	319	287
16	Ercef. Nossa S:da Conceição	328	100%	311	95%	4	0,5%	166	162
	<b>Totais</b>	<b>6.995</b>	<b>100%</b>	<b>6.995</b>	<b>77%</b>	<b>944</b>	<b>10%</b>	<b>4.859</b>	<b>4.252</b>

FONTE: Secretaria Municipal de Educação e Cultura / Relatórios Anuais de Aproveitamento Escolar dos Alunos





ESTADO DO PARÁ  
 PREFEITURA MUNICIPAL DE TUCURUI  
 SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - ZONA <sup>RURAL</sup> URBANA  
 ANO: 2019 Tabela n° 41 Educação Indígena

Matr. Nº	ESCOLA	Matr. Inicial	% APROV.	% REPROV.	% TRANSF.	% DESISTEN.	MASCUL.	FEMIN.
01	Eircef. Ororitawa Asuruni	5	100%	0%	0%	0%	2	3
02	Eircef. Wararaawa Asuruni	130	100%	91%	1%	10%	69	61
<b>Totais</b>								
		135	100%	91%	1%	10%	71	64

Fonte : Secretaria Municipal de Educação e Cultura / Relatórios Anuais de Aproveitamento Escolar dos Alunos





PREFEITURA MUNICIPAL DE TUCURUÍ  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

SALA: 19

### CONTROLE DE TURMAS - 2020

PROFESSOR(A):

SÉRIE/ANO: 8º ANO

TURMA: 802

TURNO: TARDE

Nº	NOME DO ALUNO	SEXO	D. NASC.	IDADE	SIT/ ANT	P.N.E.	BOLSA	ENTRADA	SÁIDA	DATA
01	Alcilene Gusmão da Costa	F	19/11/2006	13	APR		X			
02	Ana Karoline Alves da Silva	F	17/10/2006	13	APR		X			
03	Carlos Cairo de Sousa Rodrigues	M	07/12/2006	13	APR					
04	Daliane Maria de Souza Rodrigues	F	06/05/2005	14	APR		X			
05	Emanuelle Gonçalves da Cruz Barbosa	F	26/06/2006	13	APR					
06	Ezequiel Carvalho da Silva	M	26/04/2006	13	APR		X			
07	Guilherme Ramos Caldas	M	20/11/2005	14	APR					
08	Jamilly de Jesus Pimentel	F	05/12/2006	13	APR					
09	João de Oliveira Carvalho	M	13/04/2004	15	APR		X			
10	João Vitor Bezerra Pinheiro	M	15/10/2005	14	REP					
11	Kennedy Andry de Souza Costa	M	01/05/2006	13	APR					
12	Kesllen Nycolle Cordovil Gaia	F	01/04/2005	14	APR		X			
13	Lais Lorrane Bezerra de Sousa	F	24/10/2005	14	APR					
14	Leonardo de Vasconcelos Wanzeler	M	05/01/2007	13	APR		X			
15	Manoel Vitor da Cruz Garcia	M	14/05/2005	14	APR		X			
16	Paola da Silva Barbosa	F	22/03/2007	13	APR		X			
17	Raphael Kenneth Moreira Silveira	M	24/10/2006	13	APR		X			
18	Samara Pantoja Barbosa	F	22/04/2006	13	APR					
19	Silas Manassés Sanches Correa	M	27/12/2006	13	APR					
20	Sterfanny Sabrina Pereira de Souza	F	12/07/2006	13	APR		X			
21	Taina Beatriz Alves Costa	F	20/06/2006	13	APR		X			
22	Viviane Isadora da Silva Ferreira	F	31/10/2006	13	APR		X			
23	Walbert Lima Fialho	M	29/01/2007	13	APR					
24										

transf. 22/09



APÊNDICE B – Aulas ministradas em *power point* durante a sequência didática apresentada.  
Módulo 1 (Aula 1 – slides 1-6)

**Professora: Valéria Ferreira**

Resenhas

## **1. DEFINIÇÕES**

### **1.1 Resenha Resumo**

É um texto que se limita a resumir o conteúdo de um livro, de um capítulo, de um filme, de uma peça de teatro ou de um espetáculo, sem qualquer crítica ou julgamento de valor. Trata-se de um texto informativo, pois o objetivo principal é informar o leitor.

### **1.2 Resenha Crítica**

É um texto que, além de resumir o objeto, faz uma avaliação sobre ele, uma crítica, apontando os aspectos positivos e negativos. Trata-se, portanto, de um texto de informação e de opinião, também denominado de *recensão crítica*.

## **2. Quem é o resenhista?**

A resenha, por ser em geral um resumo crítico, exige que o resenhista seja alguém com conhecimentos na área, uma vez que avalia a obra, julgando-a criticamente.

## **3. Objetivo da resenha**

O objetivo da resenha é divulgar objetos de consumo cultural - livros, artigos, filmes etc.

## **4. Extensão da Resenha**

A extensão do texto-resenha depende do espaço que o veículo reserva para esse tipo de texto. Observe-se que, em geral, não se trata de um texto longo. Para melhor compreender este item, basta ler resenhas veiculadas por boas revistas.

## Módulo 1 (Aula 1 – Slides 7-10)

## 5. O que deve constar numa resenha

Devem constar:

- ◆ O título;
- ◆ A referência bibliográfica da obra;
- ◆ Alguns dados bibliográficos do autor da obra resenhada;
- ◆ O resumo, ou síntese do conteúdo;
- ◆ A avaliação crítica

## 7. A referência bibliográfica do objeto resenhado

Constam da referência bibliográfica:

- ◆ Nome do autor
- ◆ Título da obra
- ◆ Nome da editora
- ◆ Data da publicação
- ◆ Lugar da publicação
- ◆ Número de páginas
- ◆ Obs: Às vezes não consta o lugar da publicação, o número de páginas

## 8. A crítica

A resenha crítica não deve ser vista ou elaborada mediante um resumo a que se acrescenta ao final, uma avaliação ou crítica. A postura crítica deve estar presente desde a primeira linha, resultando num texto em que o resumo e a voz crítica do resenhista se interpenetram.

O tom da crítica poderá ser moderado, respeitoso, agressivo, etc.

Atividade: Resenha crítica do filme  
**"Laços"**

Data de entrega:

**APÊNDICE C – Atividade referente a facção de um vídeo com o gênero resenha crítica.****Módulo 2: Produção coletiva**

PROFLETRAS: Mestrado Profissional em Letras

Professora: Valéria Ferreira

**Orientações para a Resenha Crítica em vídeo:**

- 1-Equipe de 5 alunos;
- 2- Celular deve estar na horizontal, ou seja, deitado;
- 3- Gravar o vídeo num local silencioso, **sem** barulhos, ruídos ou músicas tocando no fundo;
- 4-Todos os alunos devem estar uniformizados e com os termos de consentimento assinados pelo pai/responsável ou o vídeo não poderá ser postado;
- 5-Várias gravações devem ser feitas até se chegar a versão final;
- 6-Um ou vários apresentadores;
- 7-Sejam criteriosos e cuidadosos ao falar (Nós vamos falar sobre o filme/ Quando Mônica foi usá-lo como arma....
- 8-Data para entrega do pendrive ou vídeo pelo *WhatsApp*: **23 / 03 /2020**

**APÊNDICE D – Atividade referente a refacção** do texto em sala de aula



**Módulo 2: Produção individual**

PROFLETRAS: Mestrado Profissional em Letras

Professora: Valéria Ferreira

Alun@:..... n°.....

A partir dos conhecimentos adquiridos no decorrer das oficinas, produza uma resenha crítica do filme “Laços”.

.....

.....

.....

.....

5.....

.....

.....

.....

.....

.....

10.....

.....

.....

.....

.....

15.....

.....

.....

.....

.....

20.....

.....

.....

.....

.....

.....

25.....