



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO E GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES  
CURSO DE LETRAS FRANCÊS**

**A PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA: O GÊNERO  
RESENHA E O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA  
CRÍTICA**

**MACAPÁ,**

**2016**

**LETÍCIA PICAÑO CARNEIRO**

**A PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA: O GÊNERO  
RESENHA E O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA  
CRÍTICA**

Trabalho apresentado como requisito final  
para a Conclusão do Curso de Licenciatura  
Plena em Letras Francês do Departamento  
de Letras e Artes da Universidade Federal  
do Amapá.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof. Me. Rosivaldo Gomes  
Universidade Federal do Amapá – Orientador

---

Prof. Dra. Adelma Barros-Mendes  
Universidade Federal do Amapá – Avaliadora

---

Profa. Dra. Martha Christina Zoni  
Universidade Federal do Amapá – Avaliadora

Macapá, 14 de abril de 2016

## DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho a Deus, pois vem Dele a força e a coragem para conquistar mais essa vitória em minha vida.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos meus pais que me deram a vida e me proporcionaram as melhores condições para prosseguir nos meus estudos, superando ao meu lado todas as dificuldades para me oferecer a melhor educação.

Agradeço, ainda, aos meus familiares e amigos, que direta ou indiretamente, fizeram parte da minha trajetória acadêmica e colaboraram para que hoje eu estivesse finalizando mais essa etapa da minha vida.

Ao meu companheiro Ricardo Lucas que participou da elaboração do material didático, objeto de análise deste Trabalho, ajudando na busca de conteúdos que despertassem o interesse dos jovens, o que contribui, e muito, na participação e na motivação dos estudantes durante as atividades de pesquisa.

Aos meus mestres, que despertaram em mim o desejo de ensinar e contribuíram para o êxito da minha formação acadêmica.

Em especial, agradeço ao meu orientador de iniciação científica e do presente Trabalho de Conclusão de Curso, Rosivaldo Gomes, que acreditou em mim e no meu potencial, confiou que eu poderia caminhar sozinha quando ele estava longe e acima de tudo me deu o privilégio da sua amizade.

## EPÍGRAFE

*Palavra, palavra  
(digo exasperado),  
se me desafia,  
aceito o combate.*

**Carlos Drummond de Andrade (1942)**

## RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso apresenta resultados do projeto de pesquisa intitulado Produção textual do gênero resenha no ensino fundamental: desenvolvendo a consciência crítica. Amparados na abordagem de análise descritiva e interpretativa de gêneros textuais na vertente sociorretórica (SWALES, 1990; BAZERMAN 2005; 2006; 2007; MILLER 1984; MOTTA-ROTH, 2002, 2010), objetivamos investigar as contribuições da proposta metodológica de consciência crítica de gênero desenvolvida por Devitt (2009) na produção textual do gênero resenha, por parte de alunos do ensino fundamental II. A produção textual na escola, ainda tem seguido encaminhamentos/orientações que moldam o ato de escrever como algo mecânico, desprovido do contexto de produção e de aspectos ideológicos e de criticidade. Buscando seguir um caminho diferente da tradição escolar de produção textual, realizamos uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, seguindo os princípios da abordagem de pesquisação, utilizando como recurso metodológico para geração dos dados, o Modelo de Consciência Crítica, método desenvolvido por Devitt (2004; 2009). O objetivo desse modelo é levar os estudantes a compreenderem as relações entre contextos e formas, a perceberem os efeitos ideológicos potenciais dos gêneros e a distinguirem as restrições e as escolhas que os gêneros tornam possíveis. Os resultados gerados, na execução das atividades em uma escola da rede estadual de Macapá, mostram que o ensino de produção textual, no caso da resenha, por meio do modelo de consciência crítica de gêneros, mostra que o processo pressupõe práticas de ensino contextualizadas de gêneros, situando o estudante quanto às atividades sociais que favorecem a compreensão e realização de ações produtivas de linguagem enquanto ação social, pois é por meio desse ensino que os discentes terão a reflexão dos modos de agir dentro da sociedade.

**Palavras-chave:** Produção escrita. Modelo de consciência crítica. Resenha.

## RÉSUMÉ

Le présent Travail de Conclusion de Cours présente les résultats du projet de recherche nommé la Production textuelle du genre commentaire composé dans l'enseignement fondamental: développement de la conscience critique. Aidé dans l'approche d'analyse descriptive et interprétative de genres textuelles dans la discussion sociorétorique (SWALES, 1990; BAZERMAN 2005; 2006; 2007; MILLER 1984; MOTTA-ROTH, 2002, 2010), nous avons visé à examiner les contributions de la proposition méthodologique de conscience critique de genre a développé pour Devitt (2009) dans la production textuelle du genre commentaire composé, par les étudiants de l'enseignement fondamental II. La production textuelle à l'école, encore il a suivi des directions / les orientations qui modèlent l'action d'écriture passait toujours comme quelque chose le mécanicien, sans le contexte de production et d'aspects idéologiques et de criticité. En cherchant pour suivre une route différente de la tradition scolaire de production textuelle, nous avons mené une recherche qualitative de nature ethnographique, en suivant les principes de l'approche de recherche-action. En utilisant comme ressource méthodologique, pour génération des données, le Modèle de Conscience Critique, méthode développée par Devitt (2004; 2009). L'objectif de ce modèle est de prendre les étudiants pour comprendre les relations entre des contextes et des formes, ils remarquent les effets les potentiels idéologiques des genres et ils distinguent les restrictions et les choix que les genres deviennent possibles. Les résultats produits, le dans l'exécution des activités à une école du réseau d'état de Macapá, ils montrent que l'enseignement de production textuelle, dans le cas commentaire composé, par le modèle de conscience critique de genres, montre que le processus présuppose les pratiques d'enseigner contextualisée de genres, en situant l'étudiant quant aux activités sociales qui favorisent la compréhension et l'accomplissement des actions productives de langue tandis que l'action sociale, parce que c'est pendant le milieu de cet enseignement que les étudiants aura la réflexion des manières d'agir à l'intérieur de la société.

**Mots-clés:** Production Écrite. Modèle de la Conscience Critique. Commentaire composé.

## **LISTA DE TABELAS**

<b>TABELA 1. MODELO CARS SWALES - DESCRIÇÃO DA ORGANIZAÇÃO RETÓRICA DA SEÇÃO INTRODUTÓRIA DE ARTIGOS ACADÊMICOS .....</b>	<b>6</b>
<b>TABELA 2. RECORRÊNCIA DOS MOVIMENTOS RETÓRICOS .....</b>	<b>26</b>

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1. CICLO DE DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA DO APRENDIZ .....</b>	<b>15</b>
<b>FIGURA 2. PRODUÇÃO TEXTUAL 01.....</b>	<b>29</b>
<b>FIGURA 3. PRODUÇÃO TEXTUAL 02 .....</b>	<b>29</b>
<b>FIGURA 4. PRODUÇÃO TEXTUAL 03 .....</b>	<b>30</b>
<b>FIGURA 5. PRODUÇÃO TEXTUAL 04 .....</b>	<b>30</b>
<b>FIGURA 6. PRODUÇÃO TEXTUAL 05 .....</b>	<b>31</b>

## **LISTA DE QUADROS**

<b>QUADRO 1. ENSINO DE GÊNEROS SOB AS TRÊS PEDAGOGIAS.....</b>	<b>13</b>
<b>QUADRO 2. MODELO DIDÁTICO DE CONSCIÊNCIA CRÍTICA DO GÊNERO RESENHA.....</b>	<b>21</b>
<b>QUADRO 3. ORGANIZAÇÃO RETÓRICA DA RESENHA .....</b>	<b>22</b>

## LISTA DE ANEXOS

<b>ANEXO 1. PRODUÇÃO TEXTUAL 01.....</b>	<b>39</b>
<b>ANEXO 2. PRODUÇÃO TEXTUAL 02.....</b>	<b>40</b>
<b>ANEXO 3. PRODUÇÃO TEXTUAL 03.....</b>	<b>41</b>
<b>ANEXO 4. PRODUÇÃO TEXTUAL 04.....</b>	<b>42</b>
<b>ANEXO 5. PRODUÇÃO TEXTUAL 05.....</b>	<b>43</b>
<b>ANEXO 6. PRODUÇÃO TEXTUAL 06.....</b>	<b>44</b>
<b>ANEXO 7. PRODUÇÃO TEXTUAL 07.....</b>	<b>45</b>
<b>ANEXO 8. PRODUÇÃO TEXTUAL 08.....</b>	<b>46</b>

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I - UMA RETROSPECTIVA HISTÓRICA E TEÓRICA DA ABORDAGEM SOCIORRETÓRICA</b> .....	<b>4</b>
1.1. A CONCEPÇÃO DE GÊNERO EM JOHN M. SWALES E O MODELO CARS...	4
1.2. CAROLYN MILLER: GÊNERO COMO AÇÃO SOCIAL.....	8
<b>CAPÍTULO II - COMO ALCANÇAR A CONSCIÊNCIA CRÍTICA?</b> .....	<b>12</b>
2.1. O CICLO DE ATIVIDADES DE AMY DEVITT E SUAS PEDAGOGIAS: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO .....	12
<b>CAPÍTULO III- METODOLOGIA</b> .....	<b>19</b>
3.1. MODELO DIDÁTICO DE CONSCIÊNCIA CRÍTICA: ETAPAS E APLICAÇÃO..	19
<b>CAPÍTULO IV- O GÊNERO RESENHA: ANÁLISE E DISCUSSÃO DA PRODUÇÃO TEXTUAL</b> .....	<b>24</b>
4.1. PRAÇA É DO POVO DE MARIA LÚCIA DE ARRUDA ARANHA – SITUANDO ENCAMINHAMENTOS.....	24
4.2. A PRODUÇÃO DO GÊNERO RESENHA .....	25
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>33</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>35</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>38</b>

## INTRODUÇÃO

O extenso campo de pesquisa acerca das diferentes formas de se pensar o ensino de produção escrita no contexto educacional brasileiro, suas novas perspectivas e metodologias motivaram a construção do Projeto de Iniciação Científica Produção Textual de Gêneros Discursivos no Ensino Fundamental por meio do Modelo Didático de Consciência Crítica de Gênero, registrado no Departamento de Pesquisa da Universidade Federal do Amapá.

Em sentido mais restrito, a referida pesquisa teve como foco central o enriquecimento do ensino de produção escrita e de saberes acerca dos gêneros textuais pelos discentes no Ensino Fundamental II, com o interesse de aproximar os conhecimentos sobre a língua às práticas sociais por meio do ensino-aprendizagem de produção textual de gêneros diversos.

Ao abordar esse tema, o projeto visou discutir na academia e fora dela, as teorias sobre a educação e seus reflexos na sala de aula, uma vez que se projetam cada vez mais políticas para o enriquecimento do ensino e auxílio à formação de professores.

O ensino e aprendizagem de Língua Materna destaca, dentre outros princípios, a compreensão de um número variado de gêneros textuais pelos discentes, bem como os modos de agir em situações sociais, e conduzi-los ainda a criatividade de uso de diversas amostras de textos que contemplem a forma e os aspectos sociais do gênero.

Esse ensino visa, ainda, dar atenção à situação e estratégias para cada situação comunicativa, demonstrando aos alunos que a produção textual não é seguir fórmulas pré-definidas, mas sim evidenciar essa prática como um evento significativo de adaptação da linguagem às organizações sociais que as produzem. (MARCUSCHI, 2008)

Nesse sentido, É relevante salientar dentro do processo de ensino-aprendizagem, o esclarecimento do professor da importância, dos objetivos e das capacidades envolvidas no trabalho com gêneros textuais em estudo em sala de aula, e ter à sua disposição possibilidades de métodos e recursos que o auxiliem na sua prática.

A produção textual, sob esse prisma, pressupõe práticas de ensino de gêneros contextualizados e que possam ajudar a situar o aluno quanto às atividades sociais que favorecem a compreensão e a realização de ações produtivas de linguagem

enquanto ação social, pois é por meio desse ensino que os discentes terão condições de refletir sobre situações recorrentes, os papéis dos participantes, propósitos e usos da linguagem, como também sobre os valores culturais, as normas sociais e os conjuntos de gêneros existentes.

Como resultado final do referido projeto de pesquisa, o presente Trabalho de Conclusão de Curso (doravante, TCC) discute a temática acerca das contribuições da proposta metodológica de consciência crítica de gênero desenvolvida Devitt (2009) na produção textual do gênero resenha, por parte de alunos do ensino fundamental II.

Deste modo, objetivamos com este trabalho identificar as capacidades de produção textual desenvolvidas pelos alunos por meio de atividades relacionadas ao gênero textual resenha na perspectiva de consciência crítica de gêneros, e mais especificamente, descrever os movimentos retóricos em exemplares do gênero textual resenha como estratégia de produção textual; e analisar o domínio da linguagem por alunos do Ensino Fundamental frente atividades de produção textual com base nas discussões teóricas da abordagem sociorretórica de gêneros e de análise dos movimentos retóricos.

Para o alcance desses objetivos, consideramos a seguinte questão que norteou o desenvolvimento desta pesquisa: **Atividades de produção textual pautadas na estratégia de discussão e análise da organização retórica de gêneros auxiliam no domínio da linguagem por alunos do Ensino Fundamental e do posicionamento crítico na produção do gênero resenha?**

Nosso intuito, diferentemente de outros estudos que se propõem discutir aspectos formais/textuais (mais léxico-gramaticais) dos gêneros é analisar, a partir da aplicabilidade, a contribuição dessa metodologia para o ensino de gêneros na educação básica, o que requereu adaptações para esse nível de ensino, uma vez que essa se constitui pelo estudo de um novo paradigma de ensino de Língua Materna, de modo a demonstrar possibilidades de pesquisas e aplicações no campo escolar e a fim de contribuir para o avanço científico acerca das práticas de ensino.

A proposta teórica de consciência crítica de gêneros e de movimentos retóricos, fundamentadas na tradição sociorretórica proposta nas produções científicas de Bazerman (2005, 2006), Devitt (2004), Miller (1984), Motta-Roth (2002, 2010) dentre outros autores, evidenciam estudos não só descritivos, mas que também atendam às questões e anseios sobre as práticas escolares com o foco na reflexão da organização

retórica de gêneros, para concorrer com avanços significativos no ensino de Língua Materna<sup>1</sup>.

Considerando o ciclo de desenvolvimento da consciência crítica proposto por Devitt (2009), observamos, nesta pesquisa, o ensino de gêneros sob a ótica dos elementos que os constituem, como um construto social que se molda aos objetivos dos usuários da língua, mais precisamente os discentes, encaminhando-os para uma reflexão e crítica aos gêneros, cujo objetivo visa o atendimento dos propósitos comunicativos e sociais dos mesmos, de modo a possibilitar o entendimento sobre como os gêneros agem sobre os indivíduos e sua sociedade, e ainda, como esses podem agir sobre a sociedade por meio dos gêneros, ou seja, perceber como os gêneros textuais agem e afetam as ações sociais dos indivíduos.

Nesse sentido, o trabalho está organizado em 5 capítulos. No primeiro capítulo serão apresentados e discutidos os pressupostos teóricos que alicerçam esta pesquisa, subdividido em duas partes: a primeira parte trata sobre a concepção de gêneros proposta por John M. Swales e a segunda parte expõe a abordagem de gêneros segundo Carolyn Miller.

No segundo capítulo, discutiremos sobre o ciclo de atividades de Amy Devitt e suas pedagogias, bem como suas implicações no ensino de gêneros.

No terceiro capítulo, apresentaremos os aspectos metodológicos que constituíram este trabalho e as etapas de pesquisa segundo os princípios da abordagem de pesquisa-ação.

No quarto capítulo, analisaremos e discutiremos quantitativa e qualitativamente os dados obtidos por meio das produções dos alunos durante a aplicação da pesquisa.

Finalmente, apresentamos as considerações finais sobre a análise dos dados e as reflexões no tocante ao desenvolvimento de consciência crítica por meio da estratégia de discussão e análise da organização retórica de gêneros, bem como limitações e contribuições desse trabalho.

<sup>1</sup> No contexto do ensino americano, já há muitas tentativas de adaptação dessa perspectiva, que antes era mais voltada para o ensino superior, para o contexto da educação básica. Exemplo disso são os trabalhos de Devitt (2004 e 2009) que defende que o ensino de gêneros deve partir do desenvolvimento da consciência de que situações diferentes exigem gêneros diferentes. De acordo com Reinaldo e Bezerra (2013, s/p) “para desenvolver-se essa consciência de gênero, Devitt sugere que o professor proporcione aos alunos acesso a várias amostras de gênero, observando seu contexto e sua situação e estabelecendo conexões entre padrões textuais e participantes e situações, com vistas a perceberem os modos como os gêneros agem em suas vidas e os modos como eles agem com os gêneros”.

## CAPÍTULO I - UMA RETROSPECTIVA HISTÓRICA E TEÓRICA DA ABORDAGEM SOCIORRETÓRICA

Neste capítulo, iremos discutir sobre as conceituações de gêneros textuais a partir de duas abordagens diferenciadas, mas ao mesmo tempo inter-relacionadas: estudos de gêneros para fins específicos, denominada como **abordagem sociorretórica de caráter etnográfico**, a qual busca estudar e analisar a organização retórica dos tipos de textos, definidos por suas propriedades formais bem como por seus objetivos comunicativos dentro de contextos sociais; e os **estudos sociorretóricos de gêneros de vertente sociorretórica/sócio-histórica-cultural ou nova retórica**.

Assim, na tentativa de esclarecer a evolução e as aproximações das duas abordagens em foco, se faz necessário apresentamos a contextualização sobre as duas concepções a fim de contribuir para a compreensão dos pressupostos teórico-metodológicos adotados nesta pesquisa.

### 1.1.A Concepção de Gênero em John M. Swales e o Modelo *Cars*

Diante de uma contextualização histórica e teórica sobre o panorama dos estudos retóricos e sociorretóricos, inicialmente destacamos a obra de John M. Swales (1990), *Genre Analysis: English in Academic and Research Setting* que teoriza a metodologia de análise de gêneros em pesquisa e ensino para fins aplicados ao ensino de inglês.

O referido autor defende que o gênero deve ser visto em seu contexto e não pode ser completamente entendido e interpretado apenas por meio de uma análise de seus elementos linguístico-gramaticais ou formais. Para esse Swales,

Um gênero compreende uma classe de eventos comunicativos, cujos membros compartilham os mesmos propósitos comunicativos. Tais propósitos são reconhecidos pelos membros especialistas da comunidade discursiva de origem e, portanto, constituem o conjunto de razões para o gênero. Essas razões moldam a estrutura esquemática do discurso e influenciam e impõem limites à escolha de conteúdo e de estilo. (SWALES, 1990, p.58)<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> A genre comprises a class of communicative events, the members of which share some set of communicative purposes. These purposes are recognized by the expert members of the parent discourse community and thereby constitute the rationale for the genre. This rationale shapes the schematic structure of the discourse and influences and constrains choice of content and style. (SWALES, 1990, p.58)

Hemais e Biasi-Rodrigues (2005), baseadas nessa perspectiva de Swales, discutem que ao apontar os gêneros como uma classe de eventos comunicativos, o autor demonstra a característica indissociável desses da situação verbal em que se inserem, de modo a integrar a essa ideia, também, os discursos, os participantes, a função dos discursos e o ambiente no qual os discursos são produzidos e recebidos.

Outra característica indispensável na construção da definição de gêneros na visão desse autor é a que os gêneros enquanto classes de eventos comunicativos, compartilham de um propósito comunicativo, ou seja, possuem a função de realizar um ou mais objetivos, sendo que são os propósitos que motivam uma ação.

O autor argumenta, ainda, que a concepção de gênero adotada por ele origina-se e entrelaça-se de tradições de vários campos de estudo, mas que sofreu grande influência da Linguística Aplicada. Hemais e Biasi-Rodrigues (2005) destacam que a originalidade do trabalho de Swales está na integração proveitosa que o autor faz de diversas ideias emprestadas de tradições também diversas. Swales (1990) defende que os gêneros teriam valor sociocultural na medida em que atendem às necessidades sociais e espirituais de diversos grupos sociais situados.

Assim, para Swales (1990) os gêneros podem ser entendidos como eventos comunicativos que se moldam a partir do propósito comunicativo dos sujeitos e dos contextos sociais. Nesse sentido, o objetivo da ação discursiva influi no modo como as pessoas vão construir e organizar seu discurso. Segundo Hemais e Biasi-Rodrigues (2005, p.118) Swales propõe abandonar a noção de propósito comunicativo como meio imediato “para a classificação dos gêneros, sugerindo que o analista deveria manter em mente que a identificação do objetivo comunicativo do gênero está em função do resultado da análise textual e contextual<sup>3</sup>”.

De acordo com Bawarshi e Reiff (2013), os estudos de Swales têm como finalidade identificar e descrever a frequência de ocorrência de certos traços linguística em função dos propósitos e efeitos comunicativos de variedades da língua. Conforme o próprio autor, seu interesse estava em “avaliar os propósitos retórico,

<sup>3</sup> Apesar de, inicialmente, focar aspectos da análise textual, é válido dizer que a proposta de Swales é importante para às questões de ensino por, também, considerar o contexto social no qual os gêneros circulam.

revelar as estruturas da informação e explicar as escolhas sintáticas e lexicais” (SWALES, 1990, p. 3)<sup>4</sup>.

Bawarshi e Reiff (2013) salienta que Swales clarifica a ideia de que os traços linguísticos estão intimamente ligados ao contexto e à função social e, assim, o ensino a partir dessa percepção visa tornar visíveis as conexões entre a língua e as funções sociais incorporadas pelos gêneros, cuja compreensão abrange as estruturas de textos, suas motivações e seus modos de ser.

Em sua obra seminal de 1981, *Aspects of article introductions*, Swales realiza a análise de quarenta e oito introduções de artigos científicos e, a partir disso, o autor desenvolveu uma descrição esquemática que tais regularidades. Esse modelo, baseado em *moves* (em português, “movimentos retóricos”) foi denominado pelo autor de modelo *CARS* (*Create a Research Space*) e representa uma estrutura esquemática típica da introdução de artigos acadêmicos.

Esse estudo de Swales (1981) aponta para uma regularidade de quatro movimentos (*moves*), sendo eles: movimento 1- estabelecer o campo de pesquisa; movimento 2 – sumarizar pesquisas prévias; movimento 3 – preparar a presente pesquisa; movimento 4- introduzir a presente pesquisa (SWALES, 1981, p. 80).

Apresentando algumas dificuldades para a aplicação e a representação esquemática de Swales, o modelo *CARS* passa a ser criticado e o autor reformula-o em 1990, reduzindo os quatro movimentos a três, porém acrescentando vários passos (*steeps*) em cada um dos movimentos, como se pode observar na tabela abaixo:

**Tabela 1.** Modelo *CARS* SWALES - Descrição da organização retórica da seção introdutória de artigos acadêmicos

<b>Movimentos</b>	<b>Passos</b>	
<b>Movimento 1</b> Estabelecendo um território	<b>Passo 1</b> – Alegando centralidade e/ou	↓ Diminuindo o esforço retórico
	<b>Passo 2</b> – Fazendo generalizações sobre o tópico e/ou	
	<b>Passo 3</b> – Revisando itens de pesquisas anteriores	
<b>Movimento 2</b> Estabelecendo um nicho	<b>Passo 1A</b> – Contra-argumentando ou	↓ Enfraquecendo os possíveis questionamentos
	<b>Passo 1B</b> – Indicando uma lacuna ou	
	<b>Passo 1C</b> – Levantando questionamentos ou	
	<b>Passo 1D</b> – Continuando uma tradição	
<b>Movimento 3</b> Ocupando o nicho	<b>Passo 1A</b> – Delineando os objetivos ou	↓ Explicitando o trabalho
	<b>Passo 1B</b> – Anunciando a pesquisa	
	<b>Passo 2</b> – Anunciando os principais achados	
	<b>Passo 3</b> – Indicando a estrutura do artigo	

Fonte: Swales (1990, p. 141 *apud* MOTA-ROTH, 1998).

<sup>4</sup> Interest in assessing rhetorical purpose, in unpacking information structures and in accounting for syntactic and lexical choices. (SWALES, 1990, p. 3).

Esse novo modelo de Swales propõe uma organização em dois níveis hierárquicos de informação: os movimentos (*moves*) e os passos (*steps*). Segundo Motta-Roth (1995), um movimento pode ser definido como um bloco de texto que pode se estender por mais de uma sentença, realizando uma função comunicativa específica. Conforme Swales (2004, p. 228), os movimentos retóricos são “unidades retóricas que executam funções comunicativas coerentes em discursos escritos ou orais”. Com base em Swales (1990), a autora clarifica a noção de movimento retórico, ao aponta que,

um movimento consiste em uma estratégia usada pelo autor para atingir um dado objetivo em uma passagem do texto, um bloco de texto que pode se estender por mais de uma sentença, que realiza uma função comunicativa específica claramente definida e que, juntamente com outros movimentos, constitui a totalidade da estrutura informacional que deve estar presente no texto para que esse possa ser reconhecido como um exemplar de um dado gênero textual. Cada movimento representa um estágio no desenvolvimento da estrutura total da informação. (MOTTA-ROTH, 1995, p.47 *apud* LOVATO, 2010)

Para a realização de cada movimento há estratégias retóricas diversas, mecanismos linguísticos que o escritor pode escolher para realizar o propósito comunicativo do movimento dentro do texto como um todo. Esses mecanismos de realização do movimento foram nomeados por Swales (1990, 2004) de *steps*.

Segundo Bawarshi e Reiff (2013), a abordagem de análise de gêneros proposta por Swales apresenta níveis de análise, sendo eles nível estrutural, nível textual e nível linguístico. Podemos interpretar que o primeiro nível está relacionado à organização retórica das informações, ou seja, a identificação dos “movimentos” típicos realizados no gênero em estudo. Posteriormente, são analisados os padrões textuais e de traços léxico-gramaticais realizados nesses. Por último, o nível linguístico que vem observar mais especificamente a ocorrência e frequência dos traços léxico-gramaticais.

O cerne do debate acerca da proposta de Swales consiste na identificação dos propósitos comunicativos e na análise dos movimentos retóricos, bem como a observação da realização textual e linguística dos movimentos no gênero. Podemos destacar que uma das principais contribuições das formulações desenvolvidas pelo autor estão relacionadas às potencialidades de adaptações “de convenções de gêneros as finalidades de representar propósitos alternativos e/ou suas próprias perspectivas culturais” Bawarshi e Reiff (2013, p. 75). Apesar das relevantes contribuições de seu trabalho, outros pesquisadores sobre os estudos retóricos

ampliaram o ensino explícito, abrangendo um conhecimento de intertextual e extratextual gêneros, de modo a constituir assim uma pedagogia etnográfica, cuja abordagem proporciona aos estudantes a compreensão da relação entre os gêneros e contextos, como também corporificam os modos textuais e sociais.

## **1.2. Carolyn Miller: gênero como ação social**

No tocante ao trabalho com os gêneros textuais na abordagem sociorretórica, de viés mais sociohistórico e cultural ou Nova retórica<sup>5</sup>, Carolyn Miller é uma das principais representantes dessa vertente, os quais irão sustentar as discussões deste trabalho. Miller (1984, 2009) compreende os gêneros como ações sociais e propõe que a noção deve ser vista como uma reconceituação da concepção de gênero textual, na qual a ênfase dessa nova abordagem se encontra nos aspectos comunicativos e sociológicos.

Estudos anteriores aos trabalhos da autora tais como o de Swales, consideravam principalmente a análise textual no que diz respeito às regularidades das formas de realização do gênero, isso significa dizer que ao ser tomado como objeto de estudo para análise, o gênero era discutido muito mais em seus aspectos linguísticos e estruturais do que em seus aspectos socioculturais, logo, a abordagem sociorretórica propõe questionamentos acerca das concepções centralizadas nos traços textuais recorrentes, apesar de ambas as abordagens conceberem os gêneros como elos entre textos e contextos, bem como considerarem as noções de contexto, sujeitos e situações.

Miller (1984) rejeita os estudos que priorizavam as atividades classificatórias ou taxionômicas dos gêneros por serem estanques, estéticas e reducionistas e que atentavam apenas para aspectos formais dos gêneros. Nesse sentido, a autora argumenta que uma definição retórica de gênero não deve ser centrada na substância (conteúdo) ou na forma (estrutura), mas sim na ação que o gênero realiza socialmente.

Acerca disso, Miller argumenta que

O que aprendemos quando aprendemos um gênero não é apenas um padrão de formas ou mesmo um método para realizar nossos próprios propósitos. [...] Os gêneros podem servir tanto como índice dos padrões culturais quanto como ferramentas para a exploração das realizações de falantes e escritores

<sup>5</sup> Verificamos uma aproximação desta proposta teórica com o sociointeracionismo principalmente no que concerne as capacidades de linguagem desenvolvida por meio das práticas de linguagem que envolvem os gêneros. Conferir Bronckart 1999 e 2006.

particulares; para o estudante, os gêneros servem de chave para entender como participar das ações de uma comunidade. (MILLER, 2009, p.41).

Como visto, anteriormente, nos estudos para fins específicos de Swales, os gêneros emergem dos propósitos comunicativos que os constituem lógica e estruturalmente. Miller (2009) ao destacar os gêneros como ações sociais, os estudos desses se concentram na capacitação dos usuários em “realizar retórica e linguisticamente ações simbólicas situadas e, ao fazer isso, desempenham ações e relações sociais, cumprem papéis sociais e moldam realidades sociais.” (BAWARSHI; REIFF, 2013, p.81). Integra a essa ideia, a compreensão dos usuários de como são reproduzidas as práticas e as realidades sociais por meio do uso dos gêneros.

Em situações retóricas são os gêneros que apresentam estratégias retóricas tipificadas que permitem não só aos indivíduos formas tipificadas de agir, mas também conservam motivos sociais para agir que lhes informam sobre situações e modos de agir em determinada cultura, o que permite a identificação e localização de gêneros em seu ambiente de uso, mas também contribui para a produção desses pelos indivíduos nesses ambientes.

Nesse sentido, os gêneros se caracterizam ainda como mediadores de modos textuais e sociais de conhecer e interagir em um determinado contexto. Miller (2009, p.29) argumenta que “um gênero é um meio retórico para a mediação das intenções privadas e da exigência social; ele é motivador ao ligar o privado com o público, o singular com o recorrente”, sendo que tal característica evidencia o papel preponderante dos gêneros na mediação entre situações recorrentes e ações sociais, de modo que os gêneros exercem a função de ferramentas sociais e culturais que estruturam as ações humanas e as determinam juntamente com os propósitos daqueles que as realizam.

Segundo a autora, a abordagem sociorretórica defende que o estudo dos gêneros deve ser baseado no estudo das convenções da prática retórica e social, ou seja, nas ações que envolvem situação e motivo, portanto, é a partir do contexto que os gêneros devem ser analisados, sendo esse também o objetivo da investigação, já que “a ação humana, seja ela simbólica ou de outra forma só pode ser interpretável apenas contra um contexto de situação e através de atribuições de motivos” (MILLER, 1984, p. 23 apud PINHEIRO, 2010).

Sob esse prisma, um fator importante para essa compreensão é o fato de que as situações retóricas são recorrentes, sendo possível a construção de um *tipo* de

ação retórica, que a partir de seu estudo e percepção, torna-se reconhecida socialmente e aplicáveis às novas situações devido às similaridades entre essas.

Assim, a produção de gêneros, como explica Carvalho (2005, p. 133), parte da interpretação de “situações novas como sendo similares ou análogas a outras”, de forma que todos os conhecimentos produzidos passam a fazer parte do nosso repertório de produção para aplicação em novas situações.

Desse modo, as tipificações por estarem atreladas as situações retóricas, proporcionam ao indivíduo um estoque de conhecimento através da sua experiência, transmitindo os conhecimentos apreendidos a novas experiências em situações semelhantes.

Por conservar formas reconhecíveis e aplicáveis às novas situações, os gêneros se constituem também como artefatos culturais, termo adotado por Bazerman (2006), haja vista que eles são um “registro permanente os indivíduos se baseiam em formas disponíveis e as combinam para responder às demandas de situações percebidas” (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 88). Tal formulação demonstra que por meio do estudo de gêneros se pode captar de que modo os objetos do mundo se manifestam aos indivíduos e como eles interpretam essa manifestação em sua experiência.

Portanto, o ensino-aprendizagem de gêneros a partir da concepção sociorretórica proposta por Miller (2009, p.41) pode proporcionar ao estudante “a chave para entender como participar das ações de uma comunidade”, ou seja, concentra-se na capacitação dos usuários em realizar retórica e linguisticamente as ações situadas, de modo que esses desempenhem ações e relações sociais, ao mesmo tempo que cumprem seus papéis sociais e moldam a realidade.

Para autora, o que se aprende são os fins que se pode alcançar com essas formas e métodos, tais como elogiar, pedir desculpas, recomendar alguém ou alguma coisa, assumir um papel, explicar algo, etc. Ademais, aprender gêneros, segundo a Miller (2009), é útil para o aluno compreender como participar nas ações de uma comunidade.

Para Bazerman (2007, p.55) a educação retórica fornece ao alunado “ferramentas conceituais e recursos simbólicos para fazer enunciados efetivos dentro de ocasiões institucionais de importância nos seus mundos socioculturais”, o que demonstra que o aprendizado dos alunos perpassa pela compreensão das opções, das ações, dos processos sociais e psicológicos, das opções textuais e das

consequências de suas escolhas, de modo a capacitá-los para agir de forma reflexiva e efetiva.

Nesse sentido, a percepção das tipificações em situações retóricas, encaminha o ensino para o conhecimento dos alunos enquanto sujeitos que possuem papéis, poderes, autoridade, obrigações sociais, que os definem como indivíduos e suas ações. Os textos por emergirem de um complexo processo interativo passam a ser um elemento integrante desse processo, assim, o ensino sob a perspectiva de Bazerman (2007) tem os textos como objeto de análise e uso, haja vista que são enquadres para a ação retórica. O trabalho com textos em sala de aula consiste então, na reflexão e uso de textos, uma vez que os alunos percebem a presença social dentro de um campo letrado de ação social, ou seja, as produções constituídas nesse campo social levam em consideração as participações e a identidades do indivíduo.

A percepção dos gêneros sob um campo social coaduna com a noção de Miller (2009) sobre o estudo de gênero baseada na identificação e localização desse em seus ambientes de uso, a fim de realizar a descrição das suas contribuições para a produção dos indivíduos nesses ambientes, ou seja, o ensino sob a perspectiva sociorretórica contribui para a percepção dos alunos acerca do modo com os gêneros interagem da construção das situações em que se inserem.

## **CAPÍTULO II - COMO ALCANÇAR A CONSCIÊNCIA CRÍTICA?**

Serão discutidos, neste capítulo, a noção de desenvolvimento de consciência crítica e suas implicações metodológicas para o ensino de gêneros. Nesse contexto, destacaremos, também, o ensino de gêneros acadêmicos dentro do ciclo de atividade proposto pela autora Amy Devitt para o aprofundamento dos processos de produção desses em situações específicas pelos indivíduos.

### **2.1. O Ciclo de Atividades de Amy Devitt e suas Pedagogias: contribuições para o ensino**

Em meio as considerações de Miller e Bazerman apresentadas no capítulo anterior acerca da abordagem analítica de gêneros como ações sociais, o aporte teórico-metodológico adotado neste trabalho considera a pesquisa de gêneros em um contexto interdisciplinar que inclui estudos, métodos e fonte de dados diversos, tendo como principal referência às produções teóricas de Amy Devitt (2004; 2009) que intenta evidenciar apreensão de gêneros por leitores em contexto imediatos em que são utilizados e, assim, propõe o foco do ensino de gênero no desenvolvimento da consciência crítica para a reflexão e uso de desses como práticas e artefatos culturais, encaminhando os discentes para a compreensão do princípio da relação entre formas e contextos.

Devitt (1993) foi uma das primeiras teóricas a desenvolver pesquisas relacionadas à abordagem sociorretórica de gêneros, estando fundamentada na premissa de que estudos sobre gêneros devem encaminhar para a compreensão de como os gêneros atuam nas situações e como orientam a produção textual.

Ao desenvolver a sua tese, a autora aponta que a consciência crítica está relacionada à compreensão do funcionamento retórico e social dos gêneros, o que significa dizer, que estudos que tomam como base essa noção encaminham os estudantes para “uma consciência crítica tanto dos propósitos retóricos como dos efeitos ideológicos das formas genéricas.” (DEVITT, 2004, p.192).

Tal consideração remonta a ideia de que o conhecimento sobre os gêneros surge com base na formação do sujeito e da sua experiência em sociedade, como aponta Bazerman (2006), no qual os gêneros se constituem como ferramentas de

exploração de novos domínios, sendo que esses domínios não estão tão distantes daqueles já conhecidos. Sobre isso Devitt comenta que

os estudantes podem avaliar a similaridade de situações retóricas entre gêneros conhecidos e novos e tomar decisões sobre como o gênero conhecidos se adapta a uma situação nova, ou podem agir menos conscientemente, simplesmente se baseando no que já conhecem em face de uma tarefa nova e difícil, (DEVITT, 2006, p. 4).

A proposta de Devitt (2009) concebe o gênero sob três pedagogias: **partícula**, **processo e contexto**, que embora partilhem da mesma concepção de gêneros, as diferentes preocupações teóricas resultam em pedagogias específicas, ou seja, as pedagogias se caracterizam em diferentes ênfases no ensino de gêneros. No quadro 1, podemos observar as três pedagogias propostas pela autora, e como pensá-las de acordo como os gêneros em foco:

**Quadro 1.** Ensino de Gêneros sob as três pedagogias

	<b>ENSINO DE GÊNEROS COMO PARTÍCULAS: GÊNEROS ESPECÍFICOS</b>	<b>ENSINO DE GÊNEROS COMO PROCESSOS: ANTECEDENTES</b>	<b>ENSINO DE GÊNEROS COMO CONTEXTOS: CONSCIÊNCIA</b>
<b>OBJETIVO</b>	Aprender a escrever gêneros específicos.	Aprender como construir, a partir dos gêneros conhecidos, a aprendizagem de novos gêneros.	Aprender como criticar e mudar gêneros existentes.
<b>PARTÍCULA</b>	Que gêneros relevantes existem? Como podem ser melhor categorizados?	Que gêneros servem como antecedentes para outros gêneros?	Quais são os componentes da consciência crítica?
	Que gêneros os alunos precisam aprender?	Quais gêneros estabelecidos representam os melhores antecedentes potenciais?	Que gêneros se prestam para desenvolver consciência crítica?
	Quais são os componentes desses gêneros?		Que componentes de gêneros se prestam para desenvolver consciência crítica?
<b>PROCESSO</b>	Como essas formas mudam no tempo?	Como as pessoas se aproximam dos gêneros conhecidos quando encontram gêneros menos familiares?	Como escritores conscientes criticam e mudam gêneros?
	Como os experts adquirem esses gêneros?	Que partes desses processos podem ser feitas de modo explícito e ensinadas?	Que experiências os escritores precisam ter para desenvolver consciência de gênero?
	Como podem os alunos aprender esses gêneros?		Como podem os gêneros ser mudados? Como podem os alunos

			participar nessa mudança?
CONTEXTO	Quais são os conjuntos de gêneros que os alunos precisam usar?	De que antecedentes esses escritores precisam para aprender gêneros futuros?	Como se dá o desenvolvimento da consciência de gênero considerando as interações dos escritores com os usuários dos gêneros?
	Que gêneros eles já conhecem?	Quais gêneros os escritores já conhecem como antecedentes potenciais?	
	Como se dá a aprendizagem desses novos gêneros considerando suas interações com o contexto mais amplo?	Como se dá a aprendizagem desses antecedentes considerando as interações dos escritores em contextos futuros?	

**Fonte:** Devitt (2009, p. 349-350) *apud* Reinaldo (2010, p.183)

O ensino de gênero como partícula, observa-o em sua materialidade, ou seja, considerando sua linguagem e forma com o objetivo de que os alunos aprendam a escrever gêneros específicos. No que diz respeito a essa pedagogia faz-se necessário refletir quais gêneros são relevantes para o exercício da linguagem na prática cotidiana dos alunos, bem como quais os elementos constituintes desses gêneros, como fim para se construir estratégias sobre como ensinar e como aprender esses gêneros.

Quanto ao gênero como processo, compreende a construção textual a partir de gêneros já conhecidos pelos alunos, considerando seus conhecimentos prévios sobre eles para a construção de novos gêneros. Para essa pedagogia, é relevante analisar quais gêneros servem como antecedentes para outros gêneros e quais gêneros estabelecidos representam melhores antecedentes potenciais, além de observar quais gêneros antecedentes os alunos necessitam para melhor aprender gêneros futuros.

Devitt (2004, p.222) ao apontar a relevância de considerar gêneros prévios para o estudo de novas situações e novos gêneros evidencia que os gêneros antecedentes contribuem para os estudantes atingirem gêneros novos por meio de adaptações de velhas situações a novos lugares. A terceira pedagogia, o gênero como contexto, promove a consciência crítica do gênero, considerando a capacidade do aluno em criticar e modificar os gêneros, a fim de contribuir para a percepção de seu potencial

de adaptação aos propósitos e situações particulares, sendo que para a consolidação desse objetivo, deve-se investigar quais os gêneros e quais componentes desses possibilitam o desenvolvimento da consciência crítica.

O ciclo de atividades proposto por Devitt (2008, 2009) e reformulado neste estudo, engloba um gênero para cada pedagogia, considerando um gênero já conhecido pelos alunos para o estudo dele como partícula, outro gênero de outra cultura ou época para análise como processo e ainda um terceiro gênero que pertença a esfera acadêmica para produção e compreensão desse como contexto.

O ensino de gêneros diversos objetiva o desenvolvimento da consciência acerca da natureza retórica dos gêneros e seus potenciais de adaptação aos propósitos e situações particulares dos alunos enquanto escritores, sendo previsto, assim, a análise, a escrita, a crítica, e a reescrita dos gêneros.

No que se referente ao ciclo de desenvolvimento da consciência crítica do aprendiz, baseado no ciclo de atividade proposto por Amy Devitt (2009, p. 353), o presente estudo prevê o trabalho com cada pedagogia, tendo em vista um gênero em potencial para o seu desenvolvimento, conforme representação gráfica da figura 1:

**Figura 1.** Ciclo de Desenvolvimento da Consciência Crítica do Aprendiz



Fonte: Carneiro; Gomes (2014, p.532)

Reinaldo (2010) apresentam a discussão sobre práticas de ensino de reflexão sobre a linguagem na teoria de consciência crítica de Devitt (2009), destacando que essa autora discute que o interesse nessa abordagem é o fato de que os estudos de gêneros se fundamentam nos conhecimentos que os discentes já possuem e utilizam, sendo que eles reconhecem e definem os gêneros durante as situações sociais. Quanto à proposta metodológica para o alcance da consciência crítica, as autoras explicam que

o ciclo de atividades de análise, escrita, crítica e reescrita de gêneros reforça a ideia de que análise de gênero é um movimento em direção à crítica e à mudança: tanto os gêneros específicos, quanto os processos de seu desenvolvimento/difusão no tempo e de aquisição e aprendizagem pelos indivíduos estão sempre envolvidos em contextos mais amplos. Essa metodologia é compatível com a definição de gêneros como ações sociais que se desenvolvem em contextos sociais e culturais. (REINALDO, BEZERRA, 2010, p.185)

As três pedagogias envolvem, nesse sentido, três práticas de ensino distintas, mas que se imbricam para compreensão dos gêneros como construtos/artefatos socioculturais. Acerca disso, Bezerra e Reinaldo (2011) comentam sobre as contribuições dessas pedagogias no ensino de gênero por parte dos alunos, ao destacarem que

estudar gêneros como partículas, com elementos que têm propósitos mais do que regras, propicia aos estudantes verem gêneros como criações das pessoas para realizar objetivos, não exatamente como construtos irrevogáveis e pré-existentes aos quais devem ajustar-se. Estudar gêneros como processos que emergem e mudam, favorece aos estudantes compreender que se aprende um gênero a partir de outro já conhecido. E estudar gêneros não familiares ajuda os estudantes a verem que todos os gêneros servem a grupos e reforçam modos particulares de ver o mundo. (BEZERRA, REINALDO, 2011, p.6)

Nesse aspecto, o ensino de gêneros pautado no desenvolvimento da consciência crítica, os observa sob a ótica dos elementos que os constituem, não como uma fórmula pré-estabelecida, mas como um construto linguístico-textual que se molda aos objetivos dos usuários da língua, mais precisamente, dos alunos.

Contudo, esse ensino não despreza a evolução dos gêneros que emergem e se modificam através dos tempos, considerando as necessidades linguísticas, culturais e tecnológicas da sociedade em que se inserem. Essa proposta ainda prevê para o alcance da consciência crítica a reflexão e crítica aos gêneros, cujo objetivo visa o atendimento dos propósitos dos discentes, de modo a possibilitar o entendimento sobre como os gêneros agem sobre os indivíduos e sua sociedade, bem

como os discentes podem agir sobre a sociedade por meio dos gêneros, ou seja, perceber como esses agem e afetam suas ações.

Como visto, a presente pesquisa, pautada no Ciclo de Desenvolvimento da Consciência Crítica do Aprendiz está voltada para o estudo e escrita de gêneros acadêmicos para o atendimento de uma tarefa específica proposta ao grupo de alunos. Cabe destacar o trabalho que corresponde do quarto ao sexto momento do ciclo, os quais envolvem a crítica de um gênero acadêmico e a recomendação de possíveis mudanças para melhor atender as necessidades do grupo de estudantes.

Contudo, no que concernem as mudanças do gênero, a proposta de Devitt (2009) não esclarece quais e de que forma essas mudanças são constituídas, desse modo, pensamos em algumas adaptações do gênero quanto à sua organização retórica, reformulando, removendo ou incluindo novos movimentos retóricos para facilitar a apreensão do gênero pelos discentes, sendo que essas mudanças não foram sugeridas por ele, haja vista que os conhecimentos desses não se equiparam ao nível acadêmico-científico que é exigido na reflexão e escrita do gênero em questão.

O desenvolvimento da produção escrita de gêneros acadêmicos, fora do ambiente da universidade, justifica-se pelo fato de proporcionar aos alunos o contato com gêneros dessa esfera, como também as formas de uso de linguagem nesse contexto, uma vez que ao se deparar com esses gêneros previamente, são construídas as mesmas capacidades que serão empregadas na academia futuramente, porém de forma mais simples e lúdica, com textos e discursos mais próximos e acessíveis aos discentes que se encontram no ensino básico. Sobre isso, Ferreira e Meneses comentam que

O fato que leva muitos estudantes recém-ingressos na universidade a depararem-se com o drama de terem de produzir um gênero que, por ser tipicamente acadêmico, foge aos seus repertórios de práticas escritas, exigindo um mínimo de maturidade analítica para realizar pelo menos duas ações comuns a sua organização retórica: resumir determinado texto e avaliá-lo. (FERREIRA, MENESES, 2012, p. 2)

Nesse sentido, visamos o desenvolvimento de diversas capacidades de linguagem que serão utilizadas, além do ambiente acadêmico, mas também em diversos contextos de uso da linguagem. Dentre as capacidades proporcionadas por meio da análise e produção de gêneros acadêmicos destacamos principalmente as capacidades analíticas, reflexivas e apreciativas.

As contribuições do ensino de um gênero acadêmico, observando-o sob a perspectiva da pedagogia de gênero como contexto, proporciona aos discentes o contato com gênero, além de científico, o contato com gêneros que farão parte de sua vida profissional e acadêmica futura, cujos contextos, conforme explicita Machado (2002), exigem habilidades de descrever e assumir um posicionamento crítico sobre textos e discussões em estudo, de forma a estabelecer o diálogo entre a reflexão do discente e suas leituras anteriores.

Quanto à prática do professor, podemos analisar que o ensino de gêneros variados e que não são de conhecimento prévio dos alunos, implica na definição e esclarecimento de objetivos genéricos do gênero, ou seja, cabe ao professor encaminhar os discentes para a compreensão do “que são [os gêneros], como os escritores os aprendem e como os utilizam” (DEVITT, 1993, p. 581). Segundo Bawarshi e Reiff (2013, p. 108), tal compreensão capacita os estudantes a tomarem decisões situadas e mais eficazes durante o processo de pré-escrita e de reescrita.

Assim, a proposta de Devitt, aqui reformulada, poder contribuir para o ensino de produção textual conforme as discussões apresentadas, pois considera que a práticas de escrita deve primar pela contextualização dos gêneros, situando, o aluno quanto às atividades sociais que favorecem a compreensão e realização de ações produtivas de linguagem enquanto ação social, cujo ensino direciona os discentes para a reflexão dos modos de ser e de agir em sociedade.

## **CAPÍTULO III- METODOLOGIA**

Apresentaremos, no presente capítulo, a descrição do percurso metodológico realizado para o desenvolvimento da pesquisa, bem como as etapas de realização que abrange os seguintes procedimentos analíticos: caracterização do estudo, o *locus* de pesquisa, os sujeitos envolvidos, o objeto de análise e os critérios de análise.

### **3.1. Modelo Didático De Consciência Crítica: Etapas e aplicação**

Para a realização deste trabalho de conclusão de curso, foram adotados os encaminhamentos metodológicos da pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, seguindo os princípios da abordagem de pesquisa-ação. De acordo com Morin (2004), a pesquisa-ação trata do emprego de esforços para compreensão e explicação das práxis de grupos sociais, pela implicação dos próprios grupos com a intenção de melhorar da prática.

Para o autor, a pesquisa-ação, no sentido emancipatório e transformador vão além da perspectiva de revisão de uma prática, já que também pode envolver a participação de pesquisadores e sujeitos fora do contexto da prática.

Segundo André (1995) e Morin (2004), a pesquisa-ação permite aos sujeitos envolvidos a construção de estratégias que emergem do contexto de ensino, as quais podem ser aplicadas, validadas e confrontadas, acarretando mudanças desejáveis no contexto da pesquisa para resolver ou questionar melhor uma problemática.

André (1995) aponta como características da pesquisa-ação: a) o planejamento da ação (feita inicialmente a partir de um diagnóstico no contexto de pesquisa); b) execução da ação para coleta de dados; c) constante coleta de dados de informação no próprio contexto pesquisado; e d) análise e nova aplicação da ação e coleta.

Baseando-nos nessas orientações da autora, a presente pesquisa se desenvolveu com base em três etapas de realização, sendo elas: coleta de dados, geração de dados e avaliação dos resultados.

Para a realização de todas as etapas foi selecionada uma escola pública da rede estadual de ensino, com atuação no ensino fundamental I e II, localizada no centro da capital do estado do Amapá. A escola atendia, à época da pesquisa, 780 discentes, entre o 4º e 9º ano do ensino fundamental, nos turnos da manhã e tarde, distribuídos em 39 turmas.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram trinta e nove alunos de uma turma de 8ª série/9º ano, sendo que somente trinta e dois alunos frequentavam as aulas regularmente. Esses alunos tinham faixa etária entre 12 a 14 anos. Também estava envolvida na pesquisa a professora regente da turma, formada em Licenciatura Plena Letras pela Universidade Federal do Paraná, a qual acompanhou desde o diagnóstico a aplicação da pesquisa.

A primeira etapa de pesquisa, coleta de dados, diz respeito ao planejamento da ação, conforme propõe André (1995), e consiste, primeiramente, no diagnóstico do contexto de ensino, para que a partir dele seja elaborado o plano de ações de acordo com as necessidades e propósitos dos sujeitos envolvidos.

A atividade diagnóstica aplicada consistiu na produção de textual do gênero carta de reclamação. A escolha por esse gênero foi em função o fato de que essa proposta de produção textual reflete a escrita de textos socialmente relevantes que se aproximam da realidade social dos sujeitos participantes da pesquisa, nesse caso, os alunos.

Por tanto, o gênero carta de reclamação foi escolhido por seu propósito comunicativo que tenciona a divulgação e à resolução de problemas sociais. Cabe ressaltar, ainda, que o gênero carta de reclamação por seu cunho argumentativo, possibilita aos sujeitos exporem suas opiniões e justificá-las na tentativa de convencer o leitor de uma problemática, bem como propor soluções acerca dessa.

A proposta de atividade indicava a produção do gênero supracitado destinado ao Prefeito da cidade, a qual seria apresentada uma reclamação sobre a precariedade dos serviços públicos (educação, saúde, pavimentação, coleta de lixo, segurança, água e esgoto, etc.) com o objetivo de sensibilizar o dirigente a respeito dos problemas mais preocupantes e que precisam de solução urgente da administração pública.

Com base nos dados iniciais obtidos no diagnóstico, foi definido o plano de ação que corresponde à última fase do ciclo de desenvolvimento da consciência crítica de gêneros, inserido na proposta do Modelo Didático de Consciência Crítica de Devitt (2009), o qual prevê a análise e escrita de um gênero da esfera acadêmica.

O modelo didático do gênero textual resenha está organizado em seis módulos, conforme quadro abaixo:

**Quadro 2.** Modelo Didático de Consciência Crítica do gênero Resenha

	CAPÍTULOS	OBJETIVOS
Módulos 01	O que é criticar?	<ul style="list-style-type: none"><li>• Apresentar e discutir o conceito de crítica</li><li>• Produzir a resenha (avaliação dos conhecimentos prévios do gênero)</li></ul>
Módulo 02	Crítica e Gêneros Textuais	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reconhecer e diferenciar gêneros que envolvem a crítica</li></ul>
Módulo 03	Resenha	<ul style="list-style-type: none"><li>• Diagnosticar os conhecimentos prévios que os alunos possuem acerca do gênero em estudo.</li><li>• Reconhecer o contexto de produção e circulação do gênero (meio de circulação, esfera de circulação, objetivo e público alvo)</li><li>• Apontar alguns elementos característicos do gênero</li></ul>
Módulo 04	Resenha: passo a passo	<ul style="list-style-type: none"><li>• Explanar o conceito de movimentos retóricos</li><li>• Analisar a organização retórica do gênero</li><li>• Demonstrar as realizações dos movimentos retóricos em exemplares do gênero resenha</li></ul>
Módulo 05	Conhecimentos Linguísticos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Explicitar os recursos linguísticos na construção de sentidos nos exemplares do gênero resenha</li></ul>
Módulo 06	Produção Textual	<ul style="list-style-type: none"><li>• Analisar o texto-base, para o processo de retextualização, apontando suas características e linguagem.</li><li>• Produzir o gênero em estudo, conservando o tema e outras características.</li><li>• Refacção</li></ul>

Fonte: próprio autor

A segunda etapa consiste na geração de dados e se deu por meio da aplicação do Modelo Didático de Consciência Crítica do gênero resenha. Essa etapa teve duração de três meses que correspondeu ao período de abril a junho de 2015. Foram disponibilizadas pela escola até três horas/aula semanais, totalizando 20 horas/aulas, sendo que a pesquisa foi aplicada durante as aulas correspondentes a disciplina de Língua Portuguesa sob a supervisão da professora regente da turma.

Para esta pesquisa, tomamos como objeto de estudo o gênero resenha, haja vista que a produção desse gênero exige do escritor as habilidades de resumir, contextualizar, descrever e assumir um posicionamento crítico sobre textos e discussões, de forma que o escritor estabelece o diálogo entre a leitura e compreensão sobre um determinado texto e a sua opinião.

Sobre isso Motta-Roth e Hendges (2010) comentam que esse gênero:

é usado na academia para avaliar – elogiar ou criticar – o resultado da produção intelectual em uma área do conhecimento. Esse produto intelectual pode ter a forma, por exemplo, de um livro, um filme, uma exposição de pinturas, um CD de música, um *software* de computador e é avaliado sob o ponto de vista da ciência naquela disciplina. (2010, p. 27).

Machado *et al.* (2004) explicitam ainda que a resenha tem como propósito comunicativo salientar informações sobre um dado texto em discussão e de relevância

para os estudos da área em que se insere. No que concerne à resenha, Motta-Roth e Hendges (2010) evidenciam que o escritor no decorrer da produção textual mobiliza quatro ações básicas, sendo elas: apresentar, descrever, avaliar, (não) recomendar.

Dessa forma, a resenha apresenta duas características específicas, mas ao mesmo tempo indissociáveis: a análise (exame minucioso do objeto resenhado de acordo com as suas unidades constituintes ou tópicos relevantes) e a partir dessa, expressão do posicionamento (julgamento ou avaliação sobre o objeto resenhado). Motta-Roth (2001) considera a natureza informativa e avaliativa da resenha, sendo a avaliação, a função definidora desse gênero.

Nesse sentido, para a etapa de análise de dados, tomamos como *corpus* de pesquisa oito produções finais de exemplares do gênero em estudo escritos pelos sujeitos de pesquisa. A seleção desses exemplares se deu com base na observação dos aspectos preliminares de adequação à estrutura composicional do gênero e o desenvolvimento das capacidades analíticas e reflexivas sobre o texto fonte.

Para análise desse *corpus* foram considerados os critérios de similaridades entre as resenhas quanto à organização retórica do gênero, no qual foram analisados e demarcados os movimentos retóricos e as funções retóricas presente nos textos dos discentes e em seguida tabuladas suas ocorrências.

Destacamos para a realização dos procedimentos supracitados, os estudos de Motta-Roth (2010), com base nos trabalhos de Swales (1990), quanto à representação esquemática da organização retórica do gênero resenha que demonstra o plano global informacional do gênero, a qual se estrutura em quatro movimentos retóricos que se relacionam as ações de escrita do texto conforme sugere a própria autora, e ainda se subdivide em passos ou subfunções que detalham as informações para cada estágio textual, podendo apresentar-se de forma separada ou alternada, de acordo com o estilo do autor, conforme exposto no quadro abaixo:

**Quadro 3.** Organização Retórica da Resenha

<b>MOVIMENTOS E SUBFUNÇÕES</b>
<b>Movimento 1: APRESENTAÇÃO</b>
Subfunção 1: Informar a referência bibliográfica no topo da página
Subfunção 2: Informar o tema do livro
Subfunção 3: Definir o público-alvo
Subfunção 4: Fornecer informações sobre o autor
Subfunção 5: Inserir o livro na área
Subfunção 6: Apresentar uma avaliação geral e concisa
<b>Movimento 2: DESCRIÇÃO</b>
Subfunção 7: Descrever a organização geral do livro

Subfunção 8: Especificar o conteúdo de cada parte
Subfunção 9: Citar outros materiais
<b>Movimento 3: AVALIAÇÃO DE PARTES</b>
Subfunção 10: Avaliar partes específicas
<b>Movimento 4: AVALIAÇÃO FINAL</b>
Subfunção 11: Avaliar o livro de forma geral
Subfunção 12: Recomendar ou não do livro OU Recomendar o livro com restrições

**Fonte:** Motta-Roth (2010, p. 43).

A proposta de organização retórica apresentada por Motta-Roth (2010) tem em vista oferecer aos discentes uma visão mais clara e precisa da configuração do gênero, e assim, propõe estratégias de seleção e de disposição das informações que compõem o gênero, em consonância com os propósitos comunicativos do mesmo.

Assim, com base nesses primeiros dados, podemos examinar qualitativamente quais componentes retóricos do gênero foram realizados nas produções e de que forma esses auxiliam para desenvolver consciência e o posicionamento crítico dos alunos.

Para a análise qualitativa, consideramos as orientações acerca da pedagogia de gênero como contextos, proposta por Devitt (2009), sendo o foco dessa análise as seguintes considerações: Quais são os componentes da consciência crítica? Que gêneros se prestam para desenvolver consciência crítica? Que componentes de gêneros se prestam para desenvolver consciência crítica? Como escritores conscientes criticam e mudam gêneros?

Sobre isso, Serra Neto (2012) salienta que a aplicação de proposta de produção textual voltada precisamente para o ensino da resenha, facilita a realização da tarefa de escrita de exemplares do gênero por parte dos discentes, além de contribuir no auxílio de dificuldades relacionadas à descrição, à sumarização e à construção do posicionamento crítico sobre o texto resenhado.

Portanto, o presente trabalho focaliza o desenvolvimento de práticas de leitura e escrita voltadas para o gênero resenha, a julgar por suas contribuições para o estudo de propostas de análise e crítica, conforme aponta Machado (2002), além disso, essas práticas possibilitam a construção do pensamento científico e de investigação de variados aspectos do letramento escolar e acadêmico.

## **CAPÍTULO IV- O GÊNERO RESENHA: ANÁLISE E DISCUSSÃO DA PRODUÇÃO TEXTUAL**

O presente capítulo visa examinar as interseções entre as teorias apresentadas no decorrer do trabalho e os dados obtidos durante a pesquisa *in locus*. Para o detalhamento dos resultados de pesquisa, analisamos os dados sob duas perspectivas, considerando as produções finais dos discentes: a primeira quantitativa, de modo a observar a recorrência dos movimentos retóricos; e a segunda qualitativa a fim de observar o posicionamento crítico dos discentes no que tange à ação de avaliação nos textos, em paralelo as discussões de Devitt (2004; 2009) sobre a consciência crítica.

### **4.1. Praça é do Povo de Maria Lúcia de Arruda Aranha – situando encaminhamentos**

As produções finais dos alunos, *corpus* desta pesquisa, foram baseadas na leitura e discussão do livro *A Praça é do Povo* de autoria de Maria Lúcia de Arruda Aranha, publicado em 2001 pela editora Moderna, sendo esse livro parte integrante da série *Aprendendo a Com-Viver* que visa apresentar temas plurais, tais como o convívio social, diversidade, ética e outros, a fim de possibilitar a discussão entre os jovens acerca dos valores sociais e morais que embasam a sociedade atual.

O livro *A Praça é do Povo* foi escolhido em decorrência da disponibilidade de exemplares na biblioteca da própria escola, bem como a sua temática que tem como foco a política e a cidadania, sendo que essa se desenvolve em torno de um grupo de jovens de idade entre doze e quatorze anos, moradores do condomínio Vila República I, que em cada um dos cinco capítulos compartilham problemas e soluções que proporcionam a reflexão sobre o espírito democrático e ações para participar ativamente da sociedade.

As situações vivenciadas pelos personagens apresentam de forma lúdica e próxima do público infanto-juvenil como se constitui uma sociedade democrática e de que forma os sujeitos podem agir e se posicionar diante de tantos direitos e deveres próprios do cidadão. Dentre os assuntos abordados pelos capítulos destacamos o diálogo na busca da resolução de problemas, o respeito a diversidade, o direito ao voto, o poder da voz da população contra a injustiça, dentre outros.

Os conflitos, discussões e a busca por soluções que respeitem e agradem a todos, estimulam os leitores a descobrir em si, como também a despertar no próximo, o espírito da democracia e da cidadania. Nesse sentido, a leitura do livro encaminha os leitores para a construção da consciência moral e da compreensão do que é ser cidadão, evidenciando os conjuntos de princípios que norteiam o modo de pensar e agir em sociedade, bem como os direitos e os deveres que constituem a conduta dos sujeitos diante das relações sociais.

#### **4.2. A produção do gênero resenha**

Dentre os diversos resultados obtidos, selecionamos como objeto de análise para o presente trabalho, a produção textual do gênero resenha, haja vista que esse consiste no resultado final de pesquisa, bem como envolve todas as competências desenvolvidas durante toda a aplicação do Modelo Didático de Consciência Crítica de Gênero.

Por ser um texto breve, a resenha exige do escritor a seleção do conteúdo que será exposto sobre objeto em estudo, uma vez que ele não poderá examinar tudo detalhadamente. Assim, cabe ao resenhista eleger um ou outro ponto mais importante para análise e investigar mais profundamente esses pontos. A sumarização dos conteúdos aliada a avaliação desses é um fator preponderante na escrita da resenha e oferece grande relevância no que concerne a construção do conhecimento científico.

A organização retórica do gênero resenha considera os quatro movimentos retóricos em relação às ações mobilizadas no decorrer da produção, sendo eles **apresentação, descrição, avaliação e recomendação**, conforme aponta Motta-Roth e Hendges (2010), e ainda se subdividem em subfunções que consistem em ações específicas decorrentes do movimento retórico em que estão inseridas.

Diante dos textos produzidos pelos alunos, primeiramente, buscou-se quantificar a recorrência dos movimentos retóricos nas oito produções do gênero resenha, como demonstra a tabela seguinte:

**Tabela 2.** Recorrência dos movimentos retóricos

Movimentos		Recorrência (%)	
<b>Movimento 1:</b> APRESENTAÇÃO	Subfunção 1:	Informar a referência bibliográfica no topo da página	100%
	Subfunção 2:	Informar o tema do livro	87,5%
	Subfunção 3:	Definir o público-alvo	100%
	Subfunção 4:	Fornecer informações sobre o autor	62,5%
	Subfunção 5:	Inserir o livro na área	25%
	Subfunção 6:	Apresentar uma avaliação geral e concisa	62,5%
<b>Movimento 2:</b> DESCRIÇÃO	Subfunção 7:	Descrever a organização geral do livro	87,5%
	Subfunção 8:	Especificar o conteúdo de cada parte	75%
	Subfunção 9:	Citar outros materiais	37,5%
<b>Movimento 3:</b> AVALIAÇÃO DE PARTES	Subfunção10:	Avaliar partes específicas	87,5%
<b>Movimento 4:</b> AVALIAÇÃO FINAL	Subfunção11:	Avaliar o livro de forma geral	75%
	Subfunção12:	Recomendar ou não do livro OU Recomendar o livro com restrições	100%

**Fonte:** próprio autor

Para o primeiro movimento (apresentação), temos como função dar conhecimento ao leitor de informações iniciais sobre o texto base, tais como o seu título, o tema em destaque, a autoria, o público a qual está destinado e seus objetivos.

Conforme os dados apresentados, observamos que os discentes nos fornecem tais informações, sendo que a subfunção 5 (inserir o livro na área) demonstra a menor recorrência, uma vez que sua realização é considerada opcional, bem como o fato de os aprendizes não compreenderem as dimensões relacionadas as esferas de circulação em que o livro poderia se inserir, como por exemplo, a esfera literária ou a esfera escolar.

Destacamos ainda a subfunção 3 (definir público-alvo) que apresenta 100% de recorrência nos textos, contudo, podemos constatar que sua realização se deu em diferentes partes dos textos, ocorrendo no início do texto juntamente com as informações de apresentação, mas também atrelada a subfunção de avaliação final, como uma forma de justificar a importância da temática para o público, ou ainda disposto com a subfunção do recomendar (ou não) o livro.

Acerca desse fato, Bazerman comenta que

entender a lógica, a ideia por trás das exigências formais, em primeiro lugar, nos permite saber o que fazemos, de modo que possamos voltar nossa atenção para a tarefa básica de criar significações adequadas à educação. (BAZERMAN, 2015, p. 132)

Nesse sentido, percebemos que os discentes vão além da forma prescrita, de forma a alcançar a liberdade de produção sem se desvincular do conjunto de movimentos do gênero, e isso só pôde ser possível a partir da compreensão dos discentes acerca dos potenciais do gênero, o que possibilita os aprendizes buscarem alternativas para a criação das significações do texto.

No que concerne ao segundo movimento (descrição), intenta-se expor a organização geral do texto base, observando o número de capítulos, as seções, os títulos e os assuntos abordados em cada um deles, e ainda, no caso de narrativas a apresentação e descrição de personagens, cenários, narrador, etc.

Sobre esse movimento, destacamos a subfunção 9 (citar outros materiais) que apresenta recorrência de 37,5% nos textos dos discentes. Apesar de sua realização ser opcional, percebemos que a presença visa a contribuir para o enriquecimento dos argumentos do texto, tendo em vista que a leitura e pesquisa de outros materiais intentam fundamentar ou refutar as ideias já construídas, demonstrando assim, o interesse do resenhista em levar ao leitor a uma análise mais profunda do texto resenhado.

Podemos também inferir acerca da baixa recorrência das subfunções 5 e 9 (inserir o livro na área e citar outros materiais, respectivamente) se deu em função de que a realização dessas são próprias da esfera acadêmica e por conta da sua não relevância para os textos dos alunos na esfera escolar agregada a pouca compreensão deles acerca da escrita das duas subfunções os encaminharam para a opção de não apresentá-las em seus textos.

Tal fato, nos leva a reflexão sobre a apresentação da organização retórica do gênero aos estudantes desse nível de ensino, na qual sugerimos a retirada das referidas subfunções, se constituindo como uma possível mudança no gênero resenha, conforme propõe Devitt (2009) na análise de gêneros como contexto.

Feita a análise quantitativa dos dados, passamos agora para a análise qualitativa e para esses dados, levamos em consideração as orientações de Devitt (2009) no que concerne às pedagogias para a concepção de gênero, mais especificamente, os gêneros como contexto em função do desenvolvimento de consciência crítica.

Acerca disso, tomamos como critérios de análise: **a) os componentes que proporcionam o desenvolvimento da consciência crítica; b) quais os**

**componentes do gênero resenha que se prestam para desenvolver consciência crítica; e c) como escritores conscientes criticam e mudam gêneros.**

Em relação aos componentes que proporcionam o desenvolvimento da consciência crítica, concebemos as capacidades de compreensão atingidas, bem como as capacidades avaliativas e argumentativas diante da atividade de produção textual, posto que a aprendizagem dos alunos relacionada a escrita de gêneros diversos, e mais precisamente ao gênero em estudo neste trabalho, está intimamente associada ao contexto e à função social incorporada pelos gêneros.

Com a produção do gênero resenha, visamos o desenvolvimento de diversas capacidades de linguagem que serão utilizadas, não só do ambiente escolar ou acadêmico, mas também em diversos contextos de uso da linguagem, pois, segundo Bazerman (2007, p. 159), os gêneros são partes constitutivas de sistemas multidimensionais de atividade.

Dentre as capacidades proporcionadas por meio da análise e produção do gênero resenha, destacamos: leitura e interpretação de textos; apreciações estéticas, éticas, políticas, ideológicas; sumarização de informações do texto; descrição da organização do texto e dos posicionamentos quantos aos conteúdos apresentados pelo autor do texto analisado; argumentação e o posicionamento crítico do escritor; mobilização de outros textos que corroborem com as ideias apresentadas, etc.

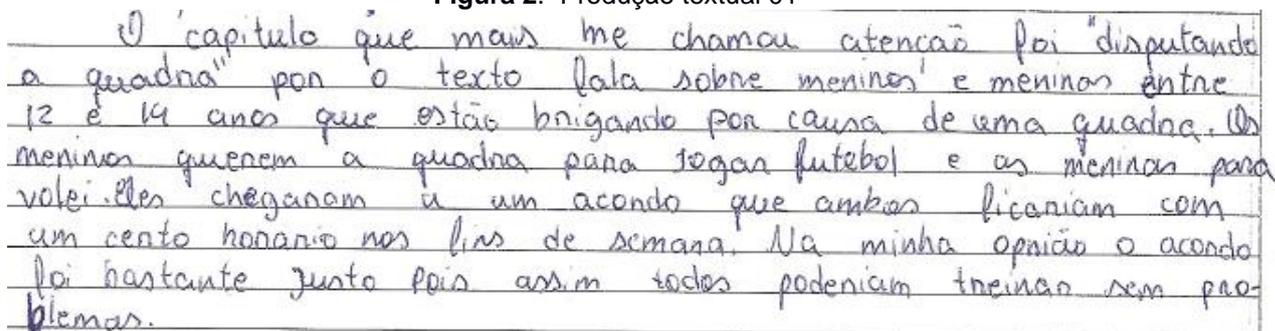
Quanto aos componentes do gênero resenha que se prestam para desenvolver consciência crítica, a autora Motta-Roth (2001) nos ajuda a definir tais componentes ao explicitar que o gênero em questão, tem como característica preponderante a natureza informativa e avaliativa, sendo a avaliação, a função definidora desse. Assim, tomamos como componentes o terceiro e quarto movimento que consistem na avaliação das partes e avaliação final, respectivamente.

O terceiro movimento retórico consiste na avaliação das partes do texto base, ou seja, na exposição da opinião do resenhista sobre uma ou mais partes de forma aprofundada, devido ao gênero resenha consistir em um texto breve. Nesse sentido, a resenha exige do escritor a seleção do conteúdo que será exposto sobre objeto em estudo, uma vez que ele não poderá examinar tudo detalhadamente.

Assim, cabe ao resenhista eleger um ou outro ponto mais importante para análise e investigar mais profundamente esses pontos. A sumarização aliada a avaliação dos conteúdos analisados é um fator relevante na escrita da resenha e oferece grande relevância no que concerne a construção da reflexão e da criticidade.

Destacamos os seguintes excertos das produções dos alunos que reforçam a discussão desse aspecto na produção do gênero resenha.

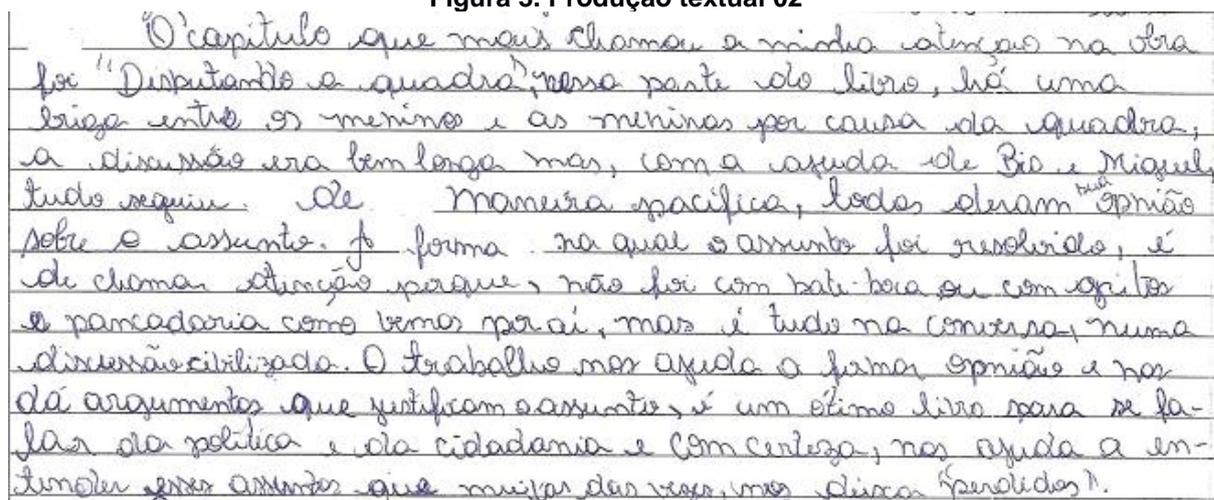
**Figura 2.** Produção textual 01



O capítulo que mais me chamou atenção foi "disputando a quadra" por o texto fala sobre meninos e meninas entre 12 e 14 anos que estão brigando por causa de uma quadra. Os meninos querem a quadra para jogar futebol e as meninas para vôlei. Eles chegaram a um acordo que ambas ficariam com um cento honário nos fins de semana. Na minha opinião o acordo foi bastante justo pois assim todos poderiam treinar sem problemas.

Fonte: Atividade de produção escrita de aluno (2015)

**Figura 3.** Produção textual 02



O capítulo que mais chamou a minha atenção na obra foi "Disputando a quadra". Nessa parte do livro, há uma briga entre os meninos e as meninas por causa da quadra, a discussão era bem longa mas, com a ajuda de Bó e Miguel, tudo seguiu de maneira pacífica, todos deram <sup>suas</sup> opiniões sobre o assunto. A forma na qual o assunto foi resolvido, é de chamar atenção porque não foi com violência ou com golpes e pancadaria como vemos por aí, mas é tudo na conversa, numa discussão civilizada. O trabalho me ajuda a fazer opiniões e nos dá argumentos que justificam o assunto, é um ótimo livro para se falar da política e da cidadania e com certeza, nos ajuda a entender ~~estes~~ assuntos que muitas das vezes, nos dizem "paróides".

Fonte: Atividade de produção escrita de aluno (2015)

Diante dos dois fragmentos dos textos dos alunos, a escrita desse movimento demonstra a relevância do assunto abordado na parte especificada, nos dois casos, um capítulo específico do livro, como também sua relação com temática enfocada na obra completa.

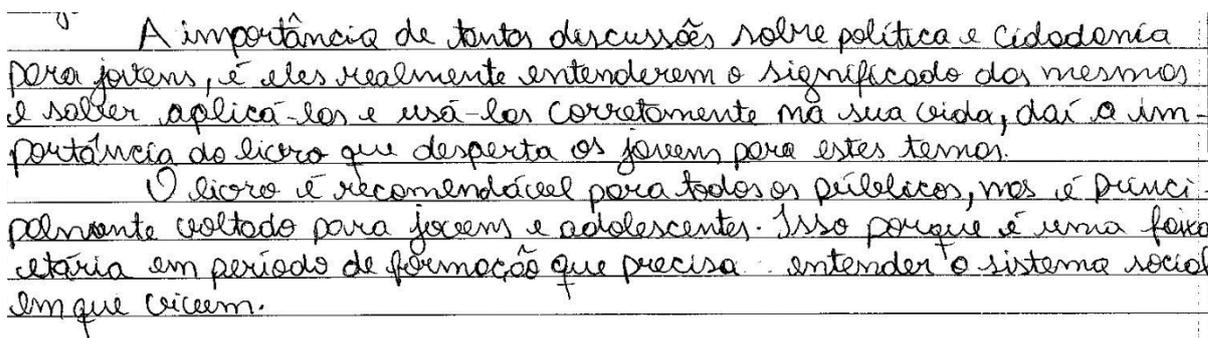
O movimento retórico de avaliação das partes evidenciado nos exemplos acima reforça a ideia de que a consciência crítica vai além de explicitar "os padrões e traços do gênero e inclui uma análise das ideologias, identidades e relações de poder incorporadas e reproduzidas por esses padrões e traços", conforme apontam Bawarshi e Reiff (2013, p. 74).

Ao focar um capítulo específico para a compreensão de todo o livro, os discentes retomam valores e ações significantes na sociedade em que vivem, tais como, o diálogo, a democratização do espaço e a igualdade de gêneros, demonstrando assim, não só a compreensão do livro e dos aspectos retóricos, mas também da sua própria sociedade, fato que reafirma a ideia de interlocução entre os gêneros e as ações sociais.

A avaliação final, outro componente do gênero resenha que se presta para desenvolver a consciência crítica, visa demonstrar a opinião do resenhista em relação ao conjunto da obra, sendo o enfoque sobre a relevância da discussão para a área de conhecimento a qual está inserido, como também outros aspectos, tais como novos estudos, contribuições e reflexões para área e para a sociedade, ou pontos que precisam ser reconsiderados, e ainda a recomendação ou não da leitura.

Vejamos alguns excertos dos textos dos alunos sobre a avaliação final do livro.

**Figura 4.** Produção Textual 03

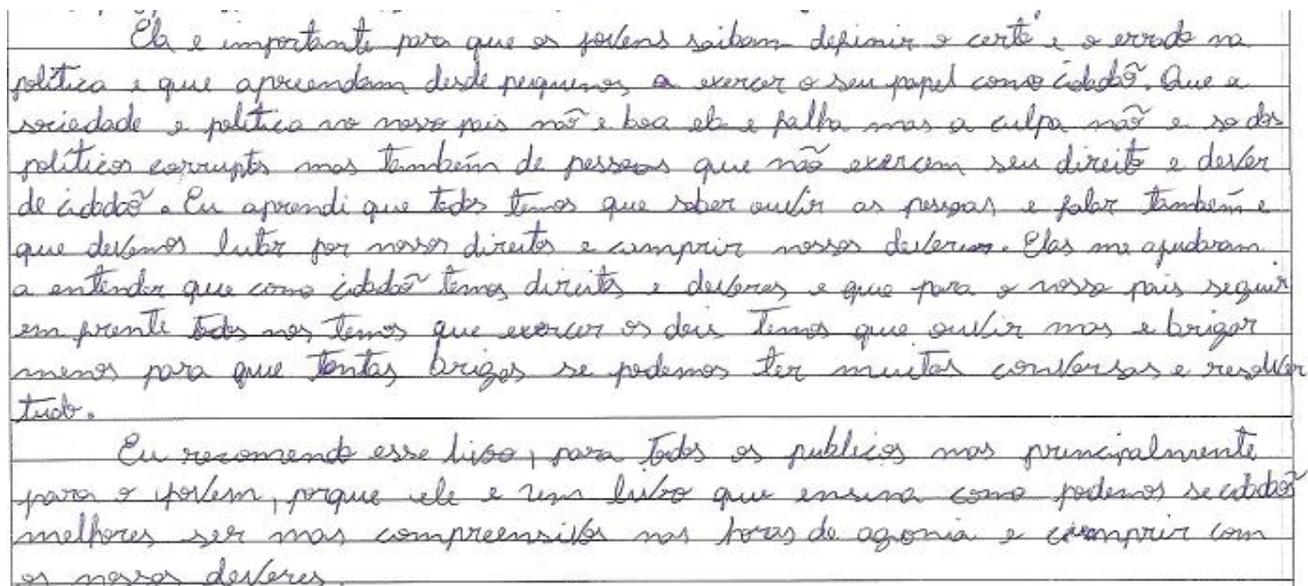


A importância de ter discussões sobre política e cidadania para jovens, e eles realmente entenderem o significado dos mesmos e saber aplicá-los e usá-los corretamente na sua vida, daí a importância do livro que desperta os jovens para estes temas.

O livro é recomendável para todos os públicos, mas é principalmente voltado para jovens e adolescentes. Isso porque é uma fase etária em período de formação que precisa entender o sistema social em que vivem.

Fonte: Atividade de produção escrita de aluno (2015)

**Figura 5.** Produção Textual 04



Ela é importante para que os jovens saibam definir o certo e o errado na política e que aprendam desde pequenos a exercer o seu papel como cidadão. Que a sociedade e política no nosso país não é boa ela é falta mas a culpa não é de dos políticos corruptos mas também de pessoas que não exercem seu direito e dever de cidadão. Eu aprendi que todos temos que saber ouvir as pessoas e falar também e que devemos lutar por nossos direitos e cumprir nossos deveres. Eles me ajudaram a entender que como cidadão temos direitos e deveres e que para o nosso país seguir em frente todos nós temos que exercer os dois. Temos que ouvir mas e brigar menos para que todas brigas se podemos ter muitas conversas e resolver tudo.

Eu recomendo esse livro para todos os públicos mas principalmente para o jovem, porque ele é um livro que ensina como podemos ser cidadãos melhores se nós compreendemos nos atos de cidadania e cumpriremos com os nossos deveres.

Fonte: Atividade de produção escrita de aluno (2015)

Figura 6. Produção Textual 05

A importância da discussão sobre seus direitos e deveres e forma uma consciência sobre cidadania nos jovens, este livro ajuda o jovem a aprender como ser da com seus direitos, aprendemos a respeito e a conviver com a sociedade e a cidadania, eles ajudam a gente a ter um pouco mais a noção da vida.  
Quero recomendo o livro, para o jovem, para que eles saibam deste modo como ser da com a Política e a cidadania.

Fonte: Atividade de produção escrita de aluno (2015)

As análises dos três exemplos acima expressam a importância das discussões para o público alvo, bem como a relevância social do livro analisado, uma vez que o livro ao debater sobre o tema política e cidadania estimula a participação dos estudantes na construção da sociedade por meio do conhecimento de seus direitos e deveres.

O tema política e cidadania, principalmente durante a fase da juventude, é significativo para o desenvolvimento do indivíduo, cuja percepção do que é ser cidadão independe da faixa etária, e que ações que busquem o bem o coletivo ou que vão de encontro ao interesse público devem ser debatidas em todos os níveis sociais, como evidencia o livro durante todos os capítulos, e muito bem observados pelos alunos em suas produções.

O movimento retórico de avaliação final aponta para a compreensão do processo de produção textual como um todo, desde da mobilização dos conhecimentos prévios sobre o tema, até a formação do posicionamento do estudante quanto ao livro, o que ressalta a característica contínua do processo de produção textual, em que o fato de o escritor “estar engajado nele é o meio pelo qual produzimos textos”, segundo Bazerman (2015, p. 136).

O mesmo autor ressalta que o estudante deve encontrar, analisar e praticar gêneros da escrita em seu contexto de uso, para que eles possam conhecer os modos de ser, agir e interagir dentro de contextos determinados, sendo eles linguísticos ou sociais.

Sob esse prisma, o ensino explícito dos movimentos retóricos, não explica por si só o desenvolvimento da consciência crítica. Contudo, ele nos auxilia a compreender como os escritores criticam e mudam os gêneros. Isso só é possível por

conta do potencial despertados nos alunos em “adaptar as convenções de gêneros à finalidade de representar propósitos alternativos e/ou suas próprias perspectivas culturais”. (BAWARSHI E REIFF, 2013, p. 75)

Segundo os autores Bawarshi e Reiff (2013, p. 75), os estudantes tendem a explorar “as conexões entre o discurso, a aprendizagem e os usos da língua, e contextos sociais e políticos”. O que significa dizer que os estudantes por meio do estudo e produção de gêneros que se inserem em suas realidades, contribuem para a reflexão de vários setores da sua vida.

O desenvolvimento da consciência crítica está imbricado a compreensão dos propósitos comunicativos dos gêneros, e ainda, de como os gêneros medeiam os contextos e ações sociais. Assim, observamos que os gêneros não podem ser ensinados e aprendidos somente por meios textuais, mas também devemos fornecer orientações e estratégias que encaminhem os discentes à percepção de como os gêneros funcionam conjuntamente na constante construção social da realidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da exposição teórica e das análises dos resultados, podemos concluir que o ensino de gêneros, mediado pelo modelo de consciência crítica e embasado na abordagem sociorretórica de gêneros, se apresenta como uma metodologia produtiva e que pode contribuir para os processos tanto de leitura quanto de produção textual no contexto das práticas do letramento escolar.

Todavia, não podemos deixar de mensurar que apenas o potencial da proposta metodológica de ensino resolverá os problemas de escrita que nossos alunos ainda enfrentam, posto que muitas práticas de produção de texto de forma mecânica ainda estão arraigadas no fazer da prática de muitos professores.

Além disso, os textos que se materializam em gêneros diversos e que representam ações sociais precisam ser trabalhados/vistos no ensino de produção escrita e de leitura como práticas socioculturais situadas e que atendam a determinados interesses tanto de quem os produz quanto das esferas de circulação.

Dessa maneira, o trabalho com o modelo de consciência crítica de gêneros, privilegiando essa visão, acrescenta a ideia de que os textos carregam ideologias e que essas precisam ser reveladas/refratadas no momento das produções, ou seja, os textos produzidos por nossos alunos não podem ser “meras” produções que atendem a objetivos didáticos e avaliativos, mas serem vistos como lugar em que o sujeito discursivo se coloca como alguém que tem algo a dizer aos seus interlocutores e esse dizer está carregado de ideologias, preceitos e valores sociais que não são transparentes apenas pela linguagem, mas pelos contextos situacionais e produção das enunciações e os contextos socioculturais nos quais esses estudantes estão inseridos.

Diante dos resultados apresentados, o alcance do objetivo relativo a descrição dos movimentos retóricos em exemplares do gênero textual resenha como estratégia de produção textual foi possível por meio da exposição da realização dos movimentos retóricos nos oito textos analisados, de modo a explicar como a ocorrência ou não de movimentos retóricos demonstram a compreensão dos discentes sobre os potenciais do gênero e a busca por alternativas para a criação de novas significações no texto.

Quanto o objetivo de análise do domínio da linguagem pelos alunos frente atividades de produção textual, consideramos os componentes que proporcionam o desenvolvimento da consciência crítica e os componentes do gênero resenha que se

prestam para esse desenvolvimento, ressaltando as capacidades desenvolvidas pelos alunos e os movimentos retóricos que evidenciam a consciência crítica, e ainda como os escritores conscientes criticam e mudam gêneros, criando possibilidades de convenções de gêneros em função da finalidade de representar propósitos sociais e comunicativos.

As observações acerca da questão de pesquisa indicam que a análise dos movimentos retóricos constitui uma estratégia de produção textual produtiva, ao passo que auxilia os estudantes no domínio da linguagem e no posicionamento crítico diante da tarefa de escrita de gêneros, visto que os direciona sobre o que e como escrever, sem desconsiderar os propósitos comunicativos e sociais do gênero, além de encaminha os aprendizes para uma percepção de como os gêneros textuais agem e afetam suas ações sociais.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995. (Série Prática Pedagógica).
- ARANHA, M. L. A. **A Praça é do Povo**. São Paulo: Ed. Moderna, 2001.
- BAWARSHI, A. S.; REIFF, M. J. **Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino**. Tradução BEZERRA, B. G. São Paulo: Parábola, 2013.
- BAZERMAN, C. **Escrita, Gênero e Interação Social**. São Paulo: Cortez Editora, 2007.
- BAZERMAN, C. **Gêneros Textuais, Tipificação e Interação**. Orgs. Trad. HOFFNAGEL, J. C. São Paulo: Cortez, 2005.
- BAZERMAN, C. **Gêneros, Agência e Escrita**. Orgs. DIONÍSIO, A. P.; Trad. HOFFNAGEL, J. C. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- BAZERMAN, C. **Retórica da Ação Letrada**. SOBRAL, A. DIONÍSIO, A. P. HOFFNAGEL, J. C. (Orgs.). 1 d. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BEZERRA, M. A. REINALDO, M. A. **Conceitos De Análise Linguística Associados A Teorias De Gênero**. In: Anais Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais, 4, 2011, Natal. Anais IV SIGET. Natal: UFRN, 2011.
- BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, textos e discurso: por um interacionismo sócio-discursivo**. Trad. de Anna Rachel Machado e Péricles da Cunha. São Paulo: Educ, 1999.
- BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Org. e trad. de Anna Rachel Machado et al. Campinas - SP: Mercado de Letras, 2006. (Coleção Ideias sobre linguagem).
- CARNEIRO, L. P.; GOMES, R. **Produção textual de gêneros discursivos na perspectiva de consciência crítica de gênero: uma proposta de ensino de gêneros**. IN.: Congresso de Estudos da Linguagem. 2, 2014. Cornélio Procópio. Anais... Cornélio Procópio: UENP, 2014. p.325-538.
- CARVALHO, G. Gênero como ação social em Miller e Bazerman: conceito, uma sugestão metodológica e um exemplo de aplicação. IN: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH (Orgs.) **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005. p. 130-149.
- DEVITT, A. J. **Generalizing about Genre: New Conceptions of an Old Concept**. College Composition and Communication, Vol. 44, No. 4, 1993, p. 573-586.
- DEVITT, A. J. Teaching Critical Genre Awareness. In: BAZERMAN, C; BONINI, A; FIGUEIREDO, D. (Orgs.). **Genre in a Changing World**. The WAC Clearinghouse. Fort Collins, www.colostate.edu. Collins, 2009.

DEVITT, A. J. **Writing Genres**. Carbondale: Southern Illinois UP, 2004.

FERREIRA, E. C. A; MENESES, R. A. **A Busca Pelo Resenhar**: análise da estrutura retórica de resenhas acadêmicas. In.: Cólóquio Internacional de Estudos Línguísticos e Literários, 2, 2012, Maringá. Anais II CIELLI. Maringá: UEM, 2012.

HEIMAS, B. & BIASI-RODRIGUES, B. A Proposta Sócioretórica de John Swales para o estudo dos gêneros textuais. In: In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (orgs.). **Gêneros**: teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 108-129.

LOVATO, C. S. **Análise de Gênero**: investigação da organização retórica de notícias de popularização da ciência na revista Ciência Hoje online. 2010. 116 f. Dissertação. (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria. 2010.

MACHADO, A. R. Revisitando o conceito de resumos. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.) **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

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

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 296.

MILLER, C. R. **Comunidade retórica**: a base cultural dos gêneros. In: MILLER, C. R. Estudos sobre gênero textual, agência e tecnologia. Recife: PPGL-UFPE, 2009, p. 45-58.

MILLER, C. R. **Genre as social action**. Quarterly Journal of Speech. Raleigh: NCSU, v 70, 1984, p. 151- 167.

MORIN, A. **Pesquisa-ação integral e sistêmica**: uma antropopedagogia renovada. Tradução Michel Thiollent. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

MOTTA-ROTH, D. A construção social do gênero resenha acadêmica. In: MAURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros textuais e práticas discursivas**. Bauru, SP: EDUSC, 2002. p. 77-116.

MOTTA-ROTH, D. **A move analysis study of book reviews**: Defining an academic written genre. In: Anais do XIII Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa (ENPULI). Rio de Janeiro: PUCRJ e ABRAPUI, 1995, p. 383-398.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. **Uma análise transdisciplinar do gênero abstract**. Intercâmbio 7: 117-25. 1998.

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

PINHEIRO, P. A. **Gêneros (Digitais) em Foco**: por uma discussão sócio-histórica. Alfa, São Paulo, 54 (1): 33-58, 2010.

REINALDO, M. A. G. M. **O Espaço para a Prática de Reflexão sobre a Linguagem em Teorias de Gênero norte-americanas**. Revista Investigações. Recife: UFPE. Vol. 23, nº 2, Julho/2010.

SERRA NETO, I. Z. **A influência do procedimento sequência didática no aprendizado da configuração genética da resenha acadêmica e no uso da paráfrase**. 149f. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, 2012.

SWALES, J. M. **Aspects of article introductions**. Birmingham, UK: The University of Aston, Language Studies Unit, 1981.

SWALES, J. M. **Genre analysis**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

SWALES, J. M. **Research genres: exploration and applications**. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

## **ANEXOS**

## Anexo1. Produção Textual 01

Ananha, Maria Luícia de Annuda. A praça é do povo: Política e cidadania. São Paulo: Ed. Moderna, 2001

A obra tem como título A Praça é do Povo: Política e Cidadania, e tem como tema a própria política e cidadania, o livro foi redigido para o público adolescente tendo como objetivo ensinar a construir nossa consciência moral para, assim, podermos agir por nós mesmos e não guiados pelos outros.

O livro tem exatamente cinco capítulos cujo os nomes são: Disputando a quadra, Uma tarde no teatro, Quem faz política?, A casa e a rua, e Um shopping no bairro?. O capítulo disputando a quadra trata-se de meninos e meninas brigando por uma quadra, mas depois de uma conversa conseguiram chegar a um acordo. O capítulo quem faz política fala sobre crianças e adolescentes que participam de ONGs que aprendem a fazer política sem ter muitas condições de vida. Já o capítulo a casa e a rua fala sobre a vida pessoal de políticos e que cada pessoa tem sua opinião e o direito de expressá-la mas que não afete o bem das pessoas. Um shopping no bairro trata-se de as personagens pensando em fazer um movimento para impedir a construção do shopping. Os personagens são Cantão Amico, Rogério, Ricardo, Marta, Beatriz, Miguel, Luíza, Aninha e Odete. Os cenários são a quadra, o teatro, a varanda, a casa,

O capítulo que mais me chamou atenção foi "disputando a quadra" por o texto fala sobre meninos e meninas entre 12 e 14 anos que estão brigando por causa de uma quadra. Os meninos querem a quadra para jogar futebol e as meninas para vôlei. Eles chegaram a um acordo que ambas ficariam com um certo horário nos fins de semana. Na minha opinião o acordo foi bastante justo pois assim todos poderiam treinar sem problemas.

Política e cidadania são bastante importantes pois são o que fazem as pessoas escolher na maioria das vezes o certo ao invés do errado. Com o livro aprendi que devemos respeitar as opiniões das outras pessoas.

Eu recomendaria o livro para todos os jovens porque com esse livro podemos aprender que negros, índios e outros também são pessoas e também têm direitos e deveres.

## Anexo 2. Produção Textual 02

Jacobs, Maria Lúcia de Ananda. *A Praça é do povo: Política e Cidadania*. São Paulo: Ed. Moderna, 2001.

O livro *A Praça é do Povo: Política e Cidadania*, tem como tema a política, a cidadania e a convivência; matéria que todos têm opinião e nos dá várias ideias em relação à nossa vida pública e privada. Escrito pela autora Maria Lúcia de Ananda, aborda e discute seu lado na opinião de todos os cidadãos.

A obra tem cinco capítulos: Disputando o quadro, uma tarde no teatro, Quem faz política?, A casa e a rua e Um shopping no bairro; todos os capítulos falam de coisas do dia-a-dia e relacionam com coisas antigas ou trazem de um jeito mais contemporâneo. São os assuntos mais importantes sobre a política e explica, mostra vários pontos positivos e negativos e nos ajuda a formar opiniões. Os personagens são: Carlos, Tonico, Miguel, Rogério, Carlos, Rubens, Marta, Helene, Beatriz e Luiza; a história toda se passa no bairro onde eles moram.

O capítulo que mais chamou a minha atenção na obra foi "Disputando o quadro"; nessa parte do livro, há uma briga entre os meninos e as meninas por causa do quadro; a discussão era bem longa mas, com a ajuda de Bio e Miguel, tudo resolveu. De maneira pacífica, todos deram suas opiniões sobre o assunto. A forma na qual o assunto foi resolvido, é de chamar atenção porque, não foi com violência ou com opor e punição como vemos por aí, mas é tudo na conversa, numa discussão civilizada. O trabalho nos ajuda a formar opiniões e nos dá argumentos que justificam o assunto; é um ótimo livro para se falar da política e da cidadania e com certeza, nos ajuda a entender esses assuntos que muitas das vezes, nos dizem "perolidos".

Particularmente, gostei muito do livro; recomendo para todos os idades e, em especial, para os adolescentes; pois lizo muitas discussões que temos sobre a política e o que é ser cidadão.

### Anexo 3. Produção Textual 03

Aranha, Maria Lúcia de Araujo. *A praça é do Povo: Política e Cidadania*. São Paulo: Ed. Moderna, 2003.

O presente livro apresenta cinco capítulos, dentre os quais discorrerei a seguir:

"Disputando a quadra" é o nome do primeiro capítulo. Ele fala da discussão entre meninos e meninas da vila para a utilização da quadra, pois os meninos queriam o mesmo direito que os meninos, já que estes eram demais machistas, não deixá-los jogar. No final, a Bia conseguiu e conseguiu uma solução para o problema.

"Uma tarde no teatro", que é o segundo capítulo, fala do pessoal da vila que logo depois de uma peça teatral na escola entrou num diálogo sobre o tema da peça que falava da política da antiga Grécia. O mais interessante foi a troca de conhecimentos.

O terceiro capítulo, intitulado como "Quem faz a política?", retrata outra troca de conhecimentos, pois os moradores da vila tiveram uma conversa sobre os direitos e deveres dos cidadãos e de toda a política em si.

O quarto capítulo, "A casa e a rua" começa falando da diferença entre morar numa vila, rua e bairro. Depois, retornam ao assunto da política, sobre a importância de saber suas vantagens e desvantagens.

"Um shopping no bairro" é o quinto e último capítulo. Ele fala da construção de um shopping bem perto da vila, daí os moradores começaram a conversar sobre as implicações boas e ruins que isto iria trazer. Ao final da discussão, a turma toda parte para uma ação de cidadania.

A história se passa na vila, com os seguintes personagens: Carlos, Rubens, Tônico, Rogério, Ricardo, Marta, Beatriz, Miguel, Luiz e Helena.

Porém, o capítulo mais interessante foi "Quem faz a política?", pois a personagem principal, Bia, explica como era a política na Grécia antiga e é feito um comparativo com a política do Brasil nos tempos de hoje.

A importância de tantas discussões sobre política e cidadania para jovens, e eles realmente entenderem o significado das mesmas e saber aplicá-las e usá-las corretamente na sua vida, daí a importância do livro que desperta os jovens para estes temas.

O livro é recomendável para todos os públicos, mas é principalmente voltado para jovens e adolescentes. Isso porque é uma fase crítica em período de formação que precisa entender o sistema social em que vivem.

#### Anexo 4. Produção Textual 04

ARANHA, Maria Lúcia de Araujo. *A Praça e do*  
*Povo: Política e Cidadania*. São Paulo: Ed. Moderna,  
2001.

Titulo: *A Praça e do Povo*, o tema do livro é Política e cidadania, Maria Lúcia de Araujo escreveu o livro, o livro é escrito para o público jovem, o objetivo do livro é informar sobre seus direitos e deveres pelo cidadão, *Debate na Grécia e Estátua Minha* não fazem parte dos outros livros da série da autora.

O livro tem 5 capítulos, o 1º capítulo trata de uma disputa para ver quem fica com a quadra, 2º trata de uma grande peça teatral falando da Grécia Antiga, 3º trata de nossa política de seus direitos e deveres, 4º trata de suas relações de seus limites entre o privado, 5º trata de um shopping no bairro e os personagens comentam sobre seus pontos positivos e negativos, os personagens são: Laelão, Dulcem, Marta, Botriz, Miguel. A primeira história se passa no Júri de Salão, 2º Na Grécia, 3º Na quadra, 4º Vila, 5º No Shopping. O capítulo que chama mais minha atenção foi a parte "No propagandas eleitorais todos os candidatos dizem que vão cuidar da saúde, educação, moradia, emprego, eu acho isso uma grande injustiça, porque eles ficam fazendo isso só para cidadãos votar neles, mais depois que ganha a eleição não cumpri nada do que falam.

A importância da discussão sobre seus direitos e deveres e forma uma consciência sobre cidadania nos jovens, este livro ajuda a jovens a aprender como se dá com seus direitos, devemos a respeito e a conviver com a sociedade e a cidadania, eles ajudam a gente a ter um pouco mais a noção da vida.

Eu recomendo o livro, para o jovens, para que eles saibam deste modo como se dá com a Política e a cidadania.

## Anexo 5. Produção Textual 05

Aranha, Maria Lúcia de Lourdes. A praça e de Paris: Política e Cidadania. São Paulo: Ed. Moderna.

Resenha:

O livro a praça e de Paris, política e cidadania. O seu tema é política e soberania. Escrito e direcionado para o público infantil, adulto e principalmente para os jovens. Os livros da série têm o objetivo de conscientizar a todos de quanto é importante a participação das pessoas na política e cidadania na sua cidade. O livro da série aprendendo a conviver

O livro a praça e de Paris, política e cidadania, tem 6 capítulos: aprendendo a conviver, disputando a quadra; uma tarde no teatro; quem faz a política?; a casa e a rua; um shopping no bairro? e 6 capítulos disputando a quadra, os jovens podem saber os direitos iguais para homens e mulheres, uma tarde no teatro e um capítulo que fala de perigo de poder autoritário onde o soberano toma as decisões sem considerar as necessidades dos cidadãos; no capítulo quem faz a política?, eles falam das ações das ONG's onde pessoas lutam pelos direitos das pessoas e sem deixar o meio ambiente; a casa e a rua e um capítulo que fala de como não exercer seu direito de cidadania no processo político e ganhar diante que não cobrar os seus direitos; Um shopping no bairro?, mostra que os cidadãos podem se unir para ir em busca dos seus direitos. Os personagens de a praça e de Paris são Carlos, Tonia, Regina, Ricardo, Marta, Beatriz, Miguel, Aninha e Luiza. Essas histórias se passam na Vila Republica.

O capítulo que nos chamou atenção foi disputando a quadra porque em vez de brigarem resolveram conversar e chegar a um acordo. Eu não tenho nenhum personagem para destacar porque todos eles se sabem muito bem na hora de dar ideias e ajudar os outros.

É importante para que os jovens saibam definir o certo e o errado na política e que aprendam desde pequenos a exercer o seu papel como cidadão. Que a sociedade e política no nosso país não é boa e não é falta mas a culpa não é de políticos corruptos mas também de pessoas que não exercem seu direito e dever de cidadão. Eu aprendi que todos temos que saber ouvir as pessoas e falar também e que devemos lutar por nossos direitos e cumprir nossos deveres. Elas me ajudaram a entender que como cidadão temos direitos e deveres e que para o nosso país seguir em frente todos nós temos que exercer os dois. Temos que ouvir mas e brigar menos para que tantas brigas se podemos ter muitas conversas e resolver tudo.

Eu recomendo esse livro para todos os públicos mas principalmente para os jovens, porque ele é um livro que ensina como podemos ser cidadãos melhores e ser mais compreensíveis nas horas de agonia e cumprir com os nossos deveres.

## Anexo 6. Produção textual 06

A Praça e do Povo Política e cidadania.  
A Autora: Maria Lúcia de Arruda Aranha.  
Editora Moderna.

O livro, como fala o título tem como tema Política e Cidadania, o público alvo do livro é o público jovem, pois esse livro os ensina a entender melhor como funciona a mecânica da política Brasileira através do dia-a-dia dos personagens do livro.

A escritora também é conhecida por outros títulos como Maquiavel, a lógica da força.

O livro tem 5 capítulos, são eles, Disputando a quadra: neste capítulo eles discutem sobre o uso igualitário da quadra da vila;

Uma tarde no teatro: os personagens vão passar a tarde no teatro para ver uma peça sobre a guerra de tróia, e discutir sobre a política na gregia, e no Brasil de hoje, Quem faz a política? O assunto é o seguinte eles se dividem quando uns tem opiniões diferentes uma parte acha que não devemos nos intrometer na política e deixar tudo nas mãos dos políticos e a outra pensa o contrario e também fala sobre os direitos das pessoas; A Casa e a rua: trata dos direitos, onde até onde a política pode entrar nas nossas vidas, Um shopping no bar? eles discutem para saber quem é a favor e quem é contra a construção de um shopping no bar e começam a fazer um movimento para que o mesmo não seja construído.

Personagens: Carlão: machista, regeiro: mais calmo, tomica: impulsiva, Bia: professora Miguel: marido de Bia, Ricardo: tesoureiro, Marta: Feminista de atitude a história se passa em uma vila.

Para mim o melhor capítulo foi Quem faz a política pois é sobre um saber mais sobre meus direitos também é importante para os jovens saber sobre seus direitos e a política pois também são cidadãos; o livro contribui ensinando que nós devemos participar da política e exigir seus direitos, no primeiro capítulo eu logo aprendo que conversando nós podemos chegar a um consenso e favorecer a todos no último capítulo aprendi que é possível apresentar minhas opiniões e não ficar calado esperam que façam por mim.

Eu recomendo o livro para os jovens, pois é bom que eles aprendam como o mundo funciona.

## Anexo 7. Produção Textual 07

Assunção, Maria Lúcia de Arruda. A Praça é do povo: Política e Cidadania. São Paulo: ED. Moderna, 2003.

O livro se chama, A Praça é do povo: Política e Cidadania. O tema do livro é "democracia", a escritora é Assunção, Maria Lúcia de Arruda, o livro foi escrito no público infanto-juvenil, o objetivo dos livros da série é fazer com que as pessoas discutem cada situação que acontece nos livros, de forma civilizada. Os livros da série são: Apreendendo a convivência, Disputando a quadra, Uma Tarde no Teatro, Quem faz a política, entre outros.

O livro tem 6 capítulos, os capítulos são também: Apreendendo a convivência, Disputando a quadra, Uma Tarde no Teatro entre outros. Se trata de que acontece muito no nosso cotidiano, os personagens são Carlos, Tonico, Rogério, Ricardo, Moira, Beatriz e Miguel, Luíza e Luíla. A história se passa em vários cenários, Teatro, Na casa, Na rua e na quadra da Vila República.

O capítulo que me chamou atenção foi o capítulo "Disputando a quadra", quando o Tonico fala:

- As mulheres não querem ser iguais aos homens? Então, que aguentem! Se a gente der maliza, cara, aí é que elas vão acabar mandando em tudo mesmo!

Eu gostei essa parte porque o Tonico foi machista, ele deve ter concordado com o Rogério porque realmente as coisas sempre vão se resolver apenas se nós retornarmos a conversar sem, com a violência nada se resolve. Eu gostei muito da opinião do Rogério, porque hoje em dia ninguém praticamente pensa deste jeito, Prefere logo partir para a briga. O Rogério se comporta de maneira inteligente, sempre pensando bem. Os jovens compreenderam que a política é importante para a constituição da cidadania compreendendo a importância de seus direitos e deveres. Eu aprendi apenas uma lição que por cada situação temos solução.

Eu recomendaria o livro para o público jovem, porque é interessante e o público jovem deveria debater sobre este assunto que é tão importante nas nossas vidas.

## Anexo 8. Produção Textual 08

Brasão, Maria filha de Aranda: A praça e do Povo: Política e Cidadania. São Paulo: Ed. Moderna, 2001.

Título Política e Cidadania o livro e Política e Cidadania quem escreveu foi Maria filha de Aranda o livro foi escrito para o público jovem o objetivo do livro é fazer a gente ou a pessoa que estiver lendo saber mais o que acontece o que está acontecendo no nosso país com os nossos jovens de hoje em dia o preconceito a diferença da menina premenina.

O livro tem 7 capítulos são Aprendendo a conviver, Disputando a quadra, Uma tarde no teatro, Quem fez a política, A casa e a rua, Um shopping no bairro e Disputada pela quadra. O teatro sobre um conflito entre meninos e meninas que discutem por uma quadra e eles leram esse discurso muito pesada que os meninos não podem ficar no quadra porque os meninas que chegaram primeiro e eles não podem pra conviver no querem briga pela quadra coisa que acontece no nosso país.

Uma tarde no teatro fala sobre a gregia antiga e muito mais. Quem fez a política fala sobre corrupção e democracia também a respeito de voto. A casa e a rua fala sobre uma vilhota de moladeli como crianças que cresceram nesse vilh e que nem tem o costume de ficar enfiados dentro de casa vende tudo. Um shopping no bairro, fala arquitetura e urbanistas.

Os personagens são Marta, Bratiz, Miguel, Ricardo, Carlão e Luiza são os personagens de Disputando a quadra. De uma tarde no teatro são o Bia, Luiza, Tonico, Quem fez a política são Bia, Miguel, Marta, Luiza e Carlão.

1- É em uma Quadra 3- Na rua 5- No Shopping.  
2- Em no teatro 4- No Jogo de Futebol

Foi 1º Disputando a quadra, foi quando Ricardo ficou meio dem futo e retrucou e ele disse oi, Bia deix isso pro lá, esse e se manico de falar. Por que foi legal o fato que Ricardo fez para meio alegre Bia Carlão e como pessoas muito fultindo do papai as opiniaõ dele tem que impor o pai dele. A ter que o Carlão se compete bem eu sei que ele se que resolver a briga.

É um modo esperto os jovens de hoje em dia preparando des para eles o futuro das falamos sobre a politica do dia de hoje que não presta pra nada para apito a população.

A visãõ que eu tenho do livro, é que ele mostra o que tá a contendo no nosso país. A ligacão com esse livro muito bom para quem é jovem, adulto são coisas que poderiam ter acontecido em fatos real. Sim como mim ajuda como pode ajuda outros que pode vir.

Eu recomendaria o livro sim para quem quise porque fica sabendo mais do país de mais.