

DA ESCOLA À UNIVERSIDADE: A RESENHA CRÍTICA COMO CAMINHO DE LETRAMENTO ACADÊMICO NO ENSINO MÉDIO

Suziane Silva¹

RESUMO: Este artigo analisa a resenha crítica como estratégia de inserção de estudantes do Ensino Médio em práticas de letramento acadêmico na escola pública. A pesquisa foi realizada com uma turma do 3º ano de uma escola estadual do interior de Alagoas, por meio de uma sequência didática com leitura crítica e escrita orientada. Fundamentados em estudos de letramento sociocultural e gêneros acadêmicos, investigamos como essa prática contribui para o desenvolvimento de competências discursivas e autorais. A análise evidenciou avanços na organização textual, uso de conectores e construção de voz crítica. Concluímos que a resenha crítica, trabalhada de forma sistemática, favorece a autonomia discursiva e aproxima estudantes da cultura acadêmica.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento acadêmico. Resenha crítica. Ensino médio; Gêneros textuais.

ABSTRACT: This article analyzes the critical review as a strategy for integrating high school students into academic literacy practices within public education. The research was conducted with a third-year class from a state school in the countryside of Alagoas, through a didactic sequence involving critical reading and guided writing. Grounded in studies on sociocultural literacy and academic genres, we investigated how this practice contributes to the development of discursive and authorial competencies. The analysis revealed advances in textual organization, use of connectors, and the construction of a critical voice. We conclude that the critical review, when systematically implemented, fosters discursive autonomy and brings students closer to academic culture.

KEYWORDS: Academic literacy. Critical review. High school. School genres.

Considerações iniciais

A escrita acadêmica representa um dos principais desafios enfrentados por estudantes do Ensino Médio, especialmente aqueles que cursam a escola pública e estão se preparando para ingressar na universidade. Produzir textos como resenhas críticas, artigos científicos ou projetos de pesquisa exige não apenas domínio linguístico, mas também familiaridade com formas de pensar e argumentar que nem sempre são trabalhadas de forma sistemática no cotidiano escolar. Muitas vezes, espera-se que os alunos desenvolvam essas habilidades sem considerar as diferenças sociais, culturais e escolares que influenciam suas trajetórias.

Esse cenário revela uma contradição importante: ao mesmo tempo em que se exige dos estudantes a produção de gêneros próprios da cultura acadêmica, pouco se discute como essa exigência se relaciona com suas vivências, repertórios e condições de acesso à linguagem. Como defendem autores como Kleiman (2005) e Street (2014), os letramentos

¹ Endereço eletrônico: suziane.porto@hotmail.com

não são neutros nem iguais para todos; eles estão ligados às experiências sociais dos sujeitos e às oportunidades de participação em diferentes práticas de leitura e escrita. Ignorar isso pode reforçar desigualdades e dificultar a inclusão efetiva dos alunos nas culturas letradas escolares e universitárias. O letramento significa também “prática discursiva de determinado grupo social, que está relacionado ao papel da escrita para tornar significativa essa interação oral, mas que não envolve, necessariamente, as atividades específicas de ler ou de escrever” (Kleiman, 1995, p. 18).

Com base nessas reflexões, este artigo tem como objetivo discutir os efeitos e os sentidos de uma proposta pedagógica voltada para a produção de resenhas críticas em uma turma do 3º ano do Ensino Médio de uma escola estadual situada no interior de Alagoas. A proposta foi desenvolvida ao longo do segundo bimestre letivo de 2025, com foco na leitura do conto "O espelho", de Machado de Assis, e na construção coletiva de textos que buscassem articular interpretação literária, posicionamento crítico e autoria.

Nosso interesse não está apenas em relatar a experiência realizada, mas em refletir sobre os desafios e as possibilidades de se trabalhar com gêneros acadêmicos na escola pública de forma significativa e inclusiva. O que significa ensinar um gênero como a resenha crítica nesse contexto? Como os estudantes respondem a essa proposta? Em que medida a escrita pode se tornar uma prática de autoria e de inserção crítica no mundo letrado? Essas são algumas das perguntas que orientam o presente estudo, fundamentado em abordagens socioculturais de letramento (Street, 2014; Barton; Hamilton, 2000) e nas discussões sobre gêneros acadêmicos e escolarização (Kleiman, 2005; Xavier, 2019; Rojo, 2009).

O artigo está organizado em cinco seções. Após esta introdução, apresentamos os principais referenciais teóricos que sustentam a análise. Em seguida, descrevemos os caminhos metodológicos da investigação. Na quarta seção, analisamos as produções dos alunos e os processos de reescrita orientada. Por fim, nas considerações finais, discutimos as implicações pedagógicas da experiência e suas contribuições para o debate sobre o ensino da escrita na escola pública.

Letramento acadêmico e ensino de gêneros na escola pública

Refletir sobre o ensino da escrita no Ensino Médio implica reconhecer que as práticas de leitura e produção textual não ocorrem em um vácuo neutro e técnico, mas são atravessadas por dinâmicas sociais, culturais e institucionais. Nesse contexto, os letramentos acadêmicos configuram-se como práticas discursivas específicas que envolvem modos de

pensar, argumentar e registrar conhecimentos, com regras próprias e expectativas de legitimidade. Ensinar tais práticas a estudantes da escola pública exige, portanto, uma mediação que vá além da simples apresentação de modelos estruturais de texto, pois envolve a construção de um espaço de autoria, pertencimento e acesso às culturas letradas de prestígio.

Brian Street (2014), um dos principais expoentes da abordagem sociocultural dos letramentos, propõe uma distinção essencial entre o modelo autônomo e o modelo ideológico de letramento. O primeiro concebe a leitura e a escrita como habilidades técnicas, universais e neutras; já o segundo entende os letramentos como práticas sociais, situadas historicamente e imbricadas em relações de poder. Essa concepção é fundamental para pensar o ensino da escrita na escola pública, uma vez que chama atenção para o fato de que os sujeitos não têm as mesmas condições de acesso, nem partem do mesmo lugar na apropriação das práticas de linguagem legitimadas socialmente. Como destaca o autor, os letramentos precisam ser analisados à luz de seus usos concretos nas comunidades em que ocorrem e das funções sociais que desempenham.

Complementarmente, Barton e Hamilton (2000) aprofundam essa noção ao introduzirem os conceitos de práticas e eventos de letramento. Segundo os autores, eventos de letramento são situações concretas em que a leitura e a escrita são mobilizadas com finalidades específicas, reguladas por normas e expectativas sociais. Já as práticas de letramento correspondem aos valores, crenças e modelos culturais que sustentam esses eventos. Isso significa que ensinar a escrever uma resenha crítica na escola não é apenas ensinar a estrutura de um gênero textual, mas inserir os estudantes em uma prática social que demanda formas específicas de leitura, de argumentação e de posicionamento discursivo. Essa prática está fortemente ancorada em uma cultura acadêmica que, muitas vezes, não é familiar aos estudantes da escola pública.

É nesse ponto que se torna relevante considerar as contribuições de Kleiman (2005), ao afirmar que a escola pode funcionar como ponte ou como barreira no acesso aos letramentos valorizados. Para a autora, o papel da escola é o de mediar os diferentes letramentos que os sujeitos trazem de seus contextos sociais com aqueles exigidos institucionalmente, especialmente os da esfera acadêmica. No entanto, essa mediação nem sempre ocorre de forma equitativa. Quando a escola exige determinadas formas de escrita sem considerar os repertórios linguístico-discursivos dos estudantes, ela pode reforçar desigualdades já existentes. Por isso, trabalhar com gêneros da cultura acadêmica, como a

resenha crítica, exige uma abordagem pedagógica que seja ao mesmo tempo inclusiva, dialógica e crítica.

A resenha crítica, em particular, configura-se como um gênero híbrido que articula leitura analítica, síntese de ideias e argumentação. Segundo Xavier (2019), o trabalho com esse gênero pode favorecer a aculturação acadêmica dos estudantes ao aproximá-los das formas de escrita típicas da universidade, desde que o ensino esteja ancorado em práticas de mediação que promovam a autoria e o protagonismo discursivo. Não se trata de impor um modelo, mas de possibilitar que o estudante comprehenda as funções comunicativas do gênero e seja capaz de produzir um texto que expresse sua leitura crítica e sua posição em relação ao objeto analisado. Essa perspectiva rompe com a ideia de escrita escolar como mera reprodução e propõe um trabalho com a linguagem que valorize a construção de sentidos e a intervenção no mundo.

Essa concepção está em consonância com as propostas de Rojo (2009), que defende uma abordagem crítica do ensino de gêneros discursivos. Para a autora, é preciso reconhecer que os gêneros escolares devem ser trabalhados como formas de participação social, e não como produtos estáticos ou modelos normativos. Ao propor que a escola seja um espaço de circulação de múltiplos letramentos, Rojo argumenta que a introdução de gêneros valorizados, como a resenha crítica, deve estar acompanhada de práticas pedagógicas que deem sentido à escrita, envolvendo o estudante em situações comunicativas reais ou simuladas que demandem posicionamento, reflexão e autoria. A escrita, assim, passa a ser concebida como prática social e como direito de participação discursiva.

Essa visão também é compartilhada por Antunes (2014), para quem escrever é muito mais do que obedecer às regras gramaticais e organizacionais. A autora insiste na superação da escrita tecnicista e defende que a produção textual deve ser tratada como uma ação discursiva em que o sujeito constrói representações de si, do outro e do mundo. Escrever, portanto, é um ato de autoria, de posicionamento e de intervenção simbólica. No caso da resenha crítica, isso significa formar sujeitos capazes de ler um texto-fonte, interpretá-lo criticamente e posicionar-se diante dele de maneira fundamentada. A escrita deixa de ser uma tarefa escolar descontextualizada e passa a ser compreendida como instrumento de produção de conhecimento e de cidadania.

Essa perspectiva é reforçada pelas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que atribui à produção textual na Educação Básica o papel de promover o desenvolvimento da argumentação, da autoria e da participação social. A BNCC propõe que

os estudantes sejam capazes de produzir textos adequados a diferentes esferas e propósitos comunicativos, valorizando a capacidade de refletir criticamente sobre os discursos e de posicionar-se diante das questões sociais contemporâneas. O trabalho com a resenha crítica, nesse sentido, pode ser uma oportunidade para que os alunos desenvolvam competências discursivas alinhadas a esse projeto formativo, aproximando a escola das demandas da vida acadêmica e da participação cidadã.

Desse modo, ao tratar a resenha crítica como prática de letramento acadêmico, assumimos uma concepção de ensino que ultrapassa a dimensão técnica da escrita e valoriza o processo formativo dos sujeitos. A mediação docente, nesse cenário, é essencial: o professor precisa criar condições para que os estudantes compreendam as finalidades do gênero, experimentem diferentes formas de leitura e escrita, recebam devolutivas formativas e, sobretudo, sejam reconhecidos como sujeitos legítimos de discurso. Como enfatiza Koch (2001), ensinar a escrever é promover o diálogo, a escuta e a construção conjunta de sentidos.

Em síntese, o referencial teórico que fundamenta este estudo está ancorado na concepção sociocultural de letramento, na abordagem crítica do ensino de gêneros e na valorização da escrita como prática discursiva e cidadã. A escolha da resenha crítica como foco de intervenção pedagógica deve-se ao seu potencial formativo, por articular leitura analítica, posicionamento crítico e argumentação. Trabalhar esse gênero na escola pública exige sensibilidade pedagógica, intencionalidade didática e compromisso com a democratização do acesso às culturas letradas. É nesse horizonte que se insere a proposta deste artigo: refletir sobre a inserção de práticas de letramento acadêmico no Ensino Médio como forma de ampliar os repertórios discursivos dos estudantes e promover sua participação ativa na cultura escrita contemporânea.

Caminhos metodológicos da investigação

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, de natureza interventiva, fundamentada nos pressupostos da Linguística Aplicada crítica e nos estudos de letramento de base sociocultural. Mais do que descrever uma prática pedagógica, buscamos compreender, em profundidade, como a produção da resenha crítica, no contexto da escola pública, pode funcionar como prática de letramento acadêmico e contribuir para a constituição de sujeitos discursivos autorais.

A investigação foi conduzida por meio de uma intervenção realizada com uma turma do 3º ano do Ensino Médio de uma escola estadual situada em um município interiorano de

Alagoas, durante o segundo bimestre letivo de 2025. A escola, de médio porte, atende a uma comunidade escolar diversa, abrangendo estudantes da zona urbana e da zona rural. A turma envolvida na pesquisa contava com 30 alunos, com idades entre 16 e 18 anos, e foi selecionada intencionalmente, considerando o interesse demonstrado pelos próprios estudantes em aprimorar suas práticas de escrita, especialmente diante da proximidade do ENEM e de vestibulares.

A escola enfrenta desafios estruturais que impactam diretamente o processo de ensino-aprendizagem: ausência de biblioteca ativa, número reduzido de exemplares didáticos, acesso limitado à internet e a recursos tecnológicos. Ainda assim, conta com um corpo docente engajado e iniciativas pontuais que buscam promover o letramento e a inclusão. Nesse cenário, a proposta de intervenção foi concebida como uma resposta concreta a essas limitações, ao mesmo tempo em que buscou reconhecer os saberes dos estudantes e valorizar sua experiência sociocultural.

A intervenção foi planejada e executada pela professora da turma, que assumiu simultaneamente o papel de pesquisadora. Essa dupla atuação permitiu uma escuta sensível e uma observação contínua dos processos pedagógicos e das respostas dos alunos às propostas de leitura e escrita. A relação já estabelecida entre professora e turma também favoreceu a criação de um ambiente de confiança e abertura para a experimentação textual.

Ao longo de oito semanas consecutivas, foram realizados encontros semanais com duração média de 90 minutos. As aulas foram organizadas em formato de sequência didática, contemplando oficinas de leitura crítica, rodas de conversa interpretativa, atividades de planejamento textual, escrita orientada e reescrita com base em devolutivas formativas. As discussões coletivas eram guiadas por perguntas como: “Que mensagem o conto traz sobre quem somos?” ou “O que faz alguém ser reconhecido pelos outros?”. As devolutivas buscavam valorizar os avanços e apontar caminhos para aprofundar o argumento, como a inclusão de exemplos concretos e o uso de conectores discursivos.

A proposta pedagógica previa o desenvolvimento das seguintes competências: compreensão do gênero resenha crítica e sua função no contexto acadêmico; apropriação de estratégias de síntese, análise e argumentação; e construção progressiva de uma voz autoral. O conto “O Espelho”, de Machado de Assis, foi utilizado como texto-base para a produção das resenhas. A escolha se justificou por sua estrutura sofisticada, caráter metafórico e potencial para estimular leituras interpretativas sobre identidade, alteridade, representação social e relações de poder. A linguagem densa e os múltiplos níveis de sentido do conto

exigiram maior esforço cognitivo e discursivo dos estudantes, favorecendo a construção de análises mais complexas e autorais.

A leitura do conto foi seguida de rodas de conversa que estimularam interpretações diversas e promoveram o diálogo entre o texto literário e experiências vividas pelos alunos. Cada estudante produziu duas versões da resenha crítica: uma inicial, elaborada após a leitura e discussão do conto, e uma versão reescrita, construída a partir de mediações individuais e coletivas, orientações formativas e debates em sala. Além das produções textuais, foram considerados os registros do diário de campo da professora-pesquisadora, que continha observações sobre o engajamento dos alunos, dificuldades recorrentes, estratégias adotadas e comentários espontâneos expressos durante o processo.

Os exemplos analisados no artigo foram identificados por códigos alfanuméricos (A1, A2, A3), preservando o anonimato dos alunos e permitindo acompanhar a progressão de suas produções. A análise dos dados seguiu os princípios da análise textual qualitativa (Bardin, 2011), organizada em torno de quatro categorias analíticas: (1) capacidade de síntese do texto-fonte; (2) posicionamento crítico diante do conteúdo; (3) organização composicional e progressão temática; e (4) presença de marcas linguístico-discursivas de autoria. Essas categorias funcionaram como eixos interpretativos flexíveis, permitindo captar a complexidade dos movimentos enunciativos e a diversidade de trajetórias de aprendizagem.

A comparação entre as duas versões de cada resenha revelou avanços não apenas estruturais, mas também enunciativos. Identificaram-se o uso mais consistente de conectores argumentativos, maior coesão textual, aprofundamento dos juízos de valor e ampliação do repertório temático. Em algumas produções, observou-se ainda a incorporação de referências a outras leituras feitas em sala e a temas sociais discutidos coletivamente.

Ao articular intervenção pedagógica, observação participante e análise de produções escritas, a metodologia adotada mostrou-se coerente com os objetivos da pesquisa. A experiência relatada não pretende ser generalizável, mas contribuir para o debate sobre práticas pedagógicas possíveis na escola pública, reafirmando o papel da escrita como espaço de formação crítica e cidadã, bem como de aproximação entre as culturas escolares e universitárias por meio do letramento acadêmico.

A escrita como processo: discussões e desdobramentos

A análise dos dados obtidos ao longo da intervenção revelou mudanças significativas nas práticas de leitura e escrita dos estudantes, especialmente no que se refere à apropriação do gênero resenha crítica, à construção da argumentação e ao desenvolvimento de uma voz autoral mais consciente. A comparação entre as versões iniciais e reescritas das produções permitiu observar avanços na estrutura textual, na coerência argumentativa e na capacidade de relacionar o texto literário com o contexto sociocultural dos alunos.

Na primeira fase da proposta, observamos uma tendência à descrição do enredo do conto "O Espelho", de Machado de Assis, com pouca elaboração crítica ou interpretativa. A maioria dos textos limitava-se ao resumo dos fatos, sem apresentar posicionamento do autor do texto-resenha. Eram recorrentes formulações como podemos observar nos exemplos (1) e (2):

- (1) "No conto, Jacobina olha no espelho e vê que tem duas almas. Ele começa a pensar que uma é a de dentro e a outra é a de fora. Isso deixa ele confuso." (A1)
- (2) "O espelho mostra duas pessoas diferentes. Ele se olha e vê que mudou depois de virar alferes." (A3)

Esses exemplos ilustram a dificuldade inicial dos alunos em operar com os recursos próprios do gênero resenha crítica. Como aponta Xavier (2019), esse tipo de escrita reflete um estágio de apropriação ainda inicial das práticas discursivas escolares e acadêmicas, em que a reprodução do conteúdo prevalece sobre a interpretação. Kleiman (2005) reforça que a produção de textos argumentativos exige a construção de uma posição crítica diante do texto-fonte, o que demanda tempo, mediação e experiências anteriores de leitura significativa.

Com o desenvolvimento da sequência didática, que envolveu leitura mediada, rodas de conversa, análises coletivas e reescrita com base em devolutivas individuais, os estudantes começaram a incorporar elementos mais estruturados de argumentação. Os textos passaram a apresentar organização composicional mais clara, uso de conectores e maior articulação entre leitura e reflexão. Vejamos os exemplos (3) e (4):

- (3) "Em 'O Espelho', Machado de Assis nos faz refletir sobre como nossa identidade depende da forma como os outros nos veem. Jacobina acredita que só é alguém quando está de uniforme, o que mostra a influência da aparência na sociedade." (A6)

(4) "O conto mostra duas almas: a interior, que é quem ele realmente é, e a exterior, que depende do reconhecimento dos outros. Isso me fez pensar em como, hoje em dia, muita gente só se sente importante quando é validada pelas redes sociais." (A8)

Tais passagens demonstram uma ampliação do repertório discursivo dos alunos, revelando maior domínio da estrutura composicional do gênero e uma progressiva capacidade de articular leitura, interpretação e posicionamento crítico. Ao estabelecerem conexões entre os dilemas vividos por Jacobina e situações contemporâneas, como a influência das aparências e a busca por validação social, os estudantes revelaram um movimento importante de transição da escrita descriptiva para uma abordagem mais analítica. Essa transformação, ainda que parcial, indica um amadurecimento na forma como os sujeitos mobilizam a linguagem para expressar ideias e construir sentidos próprios sobre a leitura. Conforme apontam Rojo (2009) e Xavier (2019), práticas de ensino que promovem a articulação entre texto e experiência do leitor favorecem a emergência de uma escrita autoral e situada, permitindo que o estudante se perceba como produtor de discursos inserido em uma cultura letrada.

Nesse sentido, chamou atenção a maneira como os alunos passaram a associar a dualidade vivida por Jacobina, entre a alma que depende do olhar do outro e a que representa sua interioridade, às vivências cotidianas de distinção social. Muitos comentaram, por exemplo, como o respeito, em sua realidade, costuma estar vinculado à posse de bens, títulos ou aparência. Tais leituras demonstram que os estudantes interpretaram o conto à luz de suas próprias experiências, evidenciando o que Barton e Hamilton (2000) denominam como letramento situado: práticas de linguagem atravessadas pelas condições sociais, históricas e culturais nas quais os sujeitos vivem. Ao trazerem para o texto suas percepções sobre desigualdade, aparência e reconhecimento, os alunos não apenas demonstraram compreensão do conto, mas também utilizaram a escrita como forma de refletir sobre as relações sociais em sua comunidade, fortalecendo, assim, o vínculo entre escola, linguagem e vida.

Essas interpretações puderam ser observadas com mais nitidez nas versões reescritas das resenhas, quando os estudantes passaram a explicitar com mais clareza as relações entre o conto e suas vivências sociais. Em diversos textos, surgiram comentários que ilustram a percepção crítica sobre como o reconhecimento social, em sua comunidade, ainda está atrelado a signos de status e poder. Essa leitura situada é exemplificada nos trechos a seguir:

(5) "Jacobina só era respeitado quando usava a farda. Aqui é parecido: tem gente que só recebe bom dia se estiver de carro novo, de roupa cara ou for 'doutor'." (A11)

(6) "Muita gente na nossa cidade só é tratada bem quando tem dinheiro ou tem um cargo importante. Isso mostra que as pessoas são vistas pelo que têm, não pelo que são." (A14)

Esses relatos indicam que os estudantes mobilizaram o texto de Machado de Assis como lente interpretativa para pensar criticamente sua realidade. Como afirmam Barton e Hamilton (2000), o letramento se configura pela articulação entre texto e contexto, sendo moldado pelas práticas sociais e pelos sentidos que os sujeitos constroem a partir de suas vivências. As resenhas passaram, assim, a expressar uma leitura situada, em que os alunos utilizam a linguagem para refletir sobre as dinâmicas de poder, pertencimento e reconhecimento em sua comunidade. Tal movimento aponta para a emergência de uma consciência discursiva crítica, compatível com os objetivos de um letramento acadêmico voltado à formação cidadã.

Nesse processo, a reescrita orientada teve papel fundamental. Por meio de devolutivas formativas e discussões coletivas, os estudantes revisaram suas produções com mais intencionalidade, promovendo avanços no uso de conectores, no vocabulário e na construção argumentativa. As versões finais evidenciaram maior domínio do gênero e um posicionamento mais claro frente ao conteúdo, como ilustram os exemplos (7) e (8):

(7) "Essa metáfora das duas almas mostra como somos influenciados pelo que os outros pensam. O conto questiona se existe uma identidade que é só nossa ou se ela sempre depende do olhar externo." (A17)

(8) "Quando li sobre as duas almas, pensei em como muita gente muda o jeito de falar ou de se vestir só para ser aceita pelos outros. Isso acontece muito na escola e até na família." (A20)

Tais construções revelam um amadurecimento na maneira como os alunos se posicionam diante do texto e da escrita. A resenha crítica, nesse contexto, deixou de ser apenas um exercício escolar e passou a funcionar como espaço de elaboração de sentidos e de construção de uma voz autoral. Street (2014) afirma que o letramento, enquanto prática social, deve considerar a dimensão ideológica da linguagem, permitindo que o sujeito se

posicione criticamente frente ao mundo. Nesse sentido, a apropriação do gênero resenha crítica revelou-se um importante exercício de aculturação acadêmica, aproximando os estudantes das exigências discursivas da universidade sem ignorar seus repertórios e trajetórias. Apesar dos avanços, parte das produções manteve características mais próximas de uma escrita descritiva, com pouca problematização e vocabulário restrito. Vejamos o exemplo (9):

(9) "Jacobina se olha no espelho e pensa nas coisas da vida. Ele muda muito no final da história." (A23)

Esse exemplo evidencia a permanência de dificuldades que não se resolvem de forma imediata, o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas contínuas e mediadas. A heterogeneidade das produções indica diferentes ritmos de aprendizagem, o que é esperado em contextos reais de ensino, especialmente em turmas compostas por estudantes com trajetórias escolares distintas.

Esse exemplo evidencia a permanência de dificuldades que não se resolvem de forma imediata, o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas contínuas e mediadas. Textos como esse revelam que, para parte dos estudantes, a transição de uma escrita descritiva para uma postura mais crítica ainda se encontra em construção. Isso é natural em contextos reais de ensino, sobretudo em turmas compostas por sujeitos com trajetórias escolares e experiências de letramento bastante heterogêneas. Como destaca Kleiman (2005), o desenvolvimento da autoria e da argumentação exige tempo, engajamento e uma rede consistente de mediações, que não se limita à aprendizagem de estruturas formais, mas envolve a construção de sentidos socialmente situados.

Em linhas gerais, os dados analisados mostram que a abordagem adotada favoreceu o desenvolvimento de competências relacionadas ao letramento acadêmico, como a argumentação, a autoria e a reflexão crítica. A escrita deixou de ser um exercício de reprodução e passou a constituir um espaço de construção de sentidos, promovendo um deslocamento significativo na forma como os estudantes se relacionam com a linguagem, com a leitura literária e com a escola. Além disso, os efeitos observados nas produções textuais nos levam a refletir sobre o papel da escola pública como espaço legítimo de acesso à cultura escrita.

O trabalho com gêneros da esfera acadêmica, quando mediado por práticas dialógicas, acessíveis e ancoradas na experiência dos alunos, pode contribuir para o fortalecimento da identidade estudantil e para a ampliação das possibilidades de inserção social e educacional dos jovens, sobretudo daqueles historicamente marginalizados nos espaços de prestígio da linguagem. Essa articulação entre escola e universidade, promovida pela resenha crítica como prática de letramento, aponta para caminhos possíveis de formação mais equitativa, reflexiva e emancipadora.

Considerações Finais

A experiência relatada neste artigo nos permitiu refletir, de forma mais aprofundada, sobre os desafios e as potências envolvidos na inserção dos estudantes da escola pública em práticas de letramento acadêmico. A proposta de ensino da resenha crítica, como gênero da esfera escolar-universitária, revelou-se mais do que uma atividade de produção textual: constituiu-se como uma via possível de aculturação discursiva, por meio da qual os alunos puderam experimentar formas de leitura e escrita que historicamente lhes foram negadas ou apresentadas de maneira meramente normativa.

Os dados obtidos demonstraram que, embora o domínio do gênero ainda estivesse em construção, os estudantes foram capazes de mobilizar estratégias discursivas que apontam para uma transição importante entre a escrita descritiva e a argumentativa. Essa transição foi marcada, sobretudo, pela articulação entre leitura literária e repertório sociocultural dos sujeitos, o que conferiu à escrita um caráter mais situado, crítico e autoral. O trabalho pedagógico, sustentado por práticas dialógicas, devolutivas formativas e mediação contínua, favoreceu o deslocamento da escrita como prática escolar reproduutiva para a escrita como forma de reflexão sobre o mundo, sobre o outro e sobre si.

Ao propor a resenha crítica como ponto de partida para a formação discursiva dos alunos, aproximamo-nos da noção de letramento como prática social (Street, 2014; Barton; Hamilton, 2000), em que a linguagem é compreendida em suas dimensões simbólicas, ideológicas e formativas. Nessa perspectiva, escrever não é apenas organizar palavras segundo normas gramaticais; é posicionar-se, produzir sentido, ocupar espaços discursivos que historicamente foram reservados a poucos. O trabalho com a resenha crítica, portanto, funcionou como uma espécie de ensaio para a universidade — não no sentido de antecipar tecnicamente as exigências acadêmicas, mas de possibilitar o exercício de uma escrita que reivindica legitimidade, autoria e pertencimento.

Além de fomentar o desenvolvimento de habilidades linguístico-discursivas, a prática da resenha crítica, ancorada em uma sequência didática comprometida com o contexto dos alunos, contribuiu para a construção de uma identidade estudantil mais engajada e consciente de seu papel na produção de saberes. A escola, nesse processo, reafirma-se como espaço possível de resistência simbólica e de democratização das práticas de linguagem. Acreditamos que experiências como a que relatamos aqui podem constituir um caminho fértil para a superação das barreiras que historicamente distanciam os sujeitos da escola pública dos modos de ler, escrever e argumentar exigidos nos espaços de prestígio acadêmico.

Como encaminhamento para pesquisas futuras, sugerimos o aprofundamento de investigações que articulem práticas de letramento acadêmico à realidade da educação básica, especialmente em contextos periféricos. Também consideramos relevante ampliar a análise para outros gêneros da esfera acadêmica, com o objetivo de construir repertórios didáticos que contribuam para uma formação linguística crítica, plural e comprometida com a equidade.

Referências

- ANTUNES, Irandé. **Textualidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARTON, David; HAMILTON, Mary. **Literacy practices**. In: BARTON, David; HAMILTON, Mary; IVANIĆ, Roz (org.). **Situated literacies: reading and writing in context**. London: Routledge, 2000. p. 7-15.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/bncc>. Acesso em: 25 jun. 2025.
- KLEIMAN, Ângela B. A prática de letramentos no cotidiano escolar: múltiplas formas de ver e viver o conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 29, p. 11-29, jan./abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/9X5XfZBYJGd3qNVKbkrkLJh>. Acesso em: 25 jun. 2025.
- KOCH, Ingredore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2001.
- MACHADO DE ASSIS. **O espelho: esboço de uma nova teoria da alma humana**. In: **Papéis avulsos**. São Paulo: Ática, 2004.

ROJO, Roxane. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 51, n. 1, p. 95-116, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636251>. Acesso em: 25 jun. 2025.

STREET, Brian V. **Letramento como prática social**. Tradução de Magda Soares. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

XAVIER, Antônio Carlos. **A resenha crítica como gênero de aculturação acadêmica: aproximações com o campo da educação**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 35, e203469, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/GzfGdKfVYfXTgMVqXZMC3Wy>. Acesso em: 25 jun. 2025.