



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
PROFLETRAS
MESTRADO PROFISSIONALIZANTE EM LETRAS**

LUCIANA DE QUEIROZ LIMA

**O GÊNERO RESENHA DE FILME NO ENSINO DE (RE) ESCRITA TEXTUAL: A
PESQUISA-AÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

MARABÁ – PARÁ

2016

LUCIANA DE QUEIROZ LIMA

O GÊNERO RESENHA DE FILME NO ENSINO DE (RE) ESCRITA TEXTUAL: A PESQUISA-AÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), do Instituto de Linguística, Letras e Artes da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Paulo da Silva Lima.

MARABÁ – PARÁ

2016

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Biblioteca Josineide da Silva Tavares da UNIFESSPA. Marabá, PA

Lima, Luciana de Queiroz

O gênero resenha de filme no ensino de (re) escrita textual: a pesquisa-ação no desenvolvimento de uma sequência didática / Luciana de Queiroz Lima ; orientador, Paulo da Silva Lima. — 2016.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Linguística, Letras e Artes, Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Marabá, 2016.

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino. 2. Linguagem e educação. 3. Pesquisa-ação em educação. 4. Prática de ensino. I. Lima, Paulo da Silva, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. III. Título.

CDD: 22. ed.: 469.07

LUCIANA DE QUEIROZ LIMA

O GÊNERO RESENHA DE FILME NO ENSINO DE (RE) ESCRITA TEXTUAL: A PESQUISA-AÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Letras – Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), do Instituto de Linguística, Letras e Artes da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Letras.

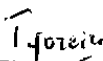
Orientador: Prof. Dr. Paulo da Silva Lima.

Aprovada em ___/___/___.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Paulo da Silva Lima – orientador (UFMA)



Profª. Drª. Tânia Maria Moreira – membro interno (UNIFESSPA)



Profª. Drª. Mariana Aparecida de Oliveira Ribeiro – membro externo (UFMA)

Aos homens da minha vida, carinhosos e lindos, Manoel, Allam, Arthur, Guilherme, Gustavo e Luís Otávio. Meu amor e gratidão por compreenderem e suportarem tantas vezes minha ausência. Vocês são a inspiração maior de todas as minhas conquistas. A letra dessa canção representa o que são para mim:

*Se eu não te amasse tanto assim
Talvez perdesse os sonhos
Dentro de mim
E vivesse na escuridão*

*Se eu não te amasse tanto assim
Talvez não visse flores
Por onde eu vim
Dentro do meu coração
[...]*

(Herbert Vianna/Paulo Sergio Valle)

AGRADECIMENTOS

A Deus, que em sua infinita misericórdia, permitiu a realização deste sonho.

A meus pais, Beltrão (in memoriam) e Aurora, pelo exemplo de vida, caráter e honestidade e por abrirem mão de tantos outros sonhos para incentivar e apoiar meus estudos.

Ao meu marido, Manoel Grapiuna, pelo seu apoio e por mais uma vez suportar meu afastamento para estudo.

Ao meu orientador, Paulo da Silva Lima, pela atenção, encorajamento, zelo, paciência, competência, pelo acompanhamento e orientação imprescindíveis em todas as etapas deste trabalho e por acreditar que eu seria capaz desde o início.

As professoras Dra. Tânia Maria Moreira e Dra. Mariana Aparecida de Oliveira Ribeiro por aceitarem participar das bancas de qualificação e defesa deste trabalho e pelas valiosas opiniões e sugestões.

Ao ILLA e a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, todos os seus funcionários, em todos os seus segmentos, por tornarem o curso possível, em especial à coordenadora do curso, professora Dra. Tânia Maria Moreira, sempre muito dedicada e prestativa.

Aos professores e colegas do Mestrado Profissional em Letras/2014, por terem me proporcionado partilhar de seus conhecimentos ao longo do curso.

À Prefeitura Municipal de Xinguara e a Secretaria Municipal de Educação de Xinguara, pela licença a mim concedida para fazer este curso de aperfeiçoamento profissional.

A todos os meus colegas das escolas em que trabalho, funcionários, professores e alunos, por me apoiarem nos momentos de estudos preparatórios.

Aos meus irmãos, Antônio Lúcio e Fernando, e em especial a minha irmã Bonfim. Obrigada por dividirem comigo a doçura da infância e por estarem sempre dispostos a me ajudar nos momentos em que preciso. Bonfim, obrigada pelo incentivo de estudar, pelos empréstimos de livros e pelo apoio incondicional.

À Ariadina, Cristina, Marisa, Cecília, Maria Fonseca, Maria Edna colegas que se tornaram melhores amigas, por partilharem, mesmo à distância, as angústias e alegrias diárias.

Aos colegas Jessé, Remy e Paulo, pela amizade e pelas risadas até nos momentos de maiores tristezas.

A Capes, pelo apoio financeiro, sem o qual a realização desta pesquisa seria mais difícil.

“Escrever (e falar) é interagir. Como lugar dessa interação, o texto esconde mais do que revela sua superfície linguística, razão pela qual defendemos que o sentido não está apenas no texto, mas é estrategicamente construído pelos sujeitos envolvidos na interação.”

(Ingedore Villaça Koch/ Vanda Maria Elias)

RESUMO

O presente trabalho procura investigar quais capacidades de linguagem os alunos desenvolveram ao produzirem o gênero resenha de filme a partir da aplicação de uma sequência didática e, após a análise dos resultados obtidos, elaborar uma proposta de reescrita da sequência que contribuísse para a ampliação dessas capacidades nos alunos. Para isso, optou-se metodologicamente pela pesquisa-ação, pois se entende essa como uma forma de ação planejada que possibilita aos participantes condições de investigar a própria prática de forma crítica e reflexiva, na qual se busca estratégias que visam encontrar soluções para os problemas no contexto de investigação. Assim, nesse tipo de pesquisa, o pesquisador após diagnosticar um problema, formula estratégias para uma ação transformadora da realidade detectada, em seguida, desenvolve e avalia as ações planejadas para posteriormente ampliar e compreender os resultados obtidos, tentando assim encontrar soluções. A pesquisa foi realizada com uma turma de 9º ano do ensino fundamental da escola Municipal de Ensino Fundamental Henrique Francisco Ramos, localizada no centro da cidade de Xinguara-Pa, para a qual foi elaborada e, em seguida, aplicada uma sequência didática, baseada na proposta de Dolz e Schneuwly (2004). Em seguida, a partir da análise dos textos produzidos pelos alunos, nos quais buscamos verificar quais capacidades de linguagem os alunos conseguiram desenvolver, assim como da análise da sequência didática aplicada, elaborou-se uma reescrita da sequência inicial que, apesar de não aplicada novamente, visa apresentar atividades que poderiam ter contribuído para ampliar as capacidades de linguagem dos alunos através da prática de escrita e reescrita de textos.

Palavras-chave: Gêneros textuais, produção de texto, sequência didática, reescrita.

ABSTRACT

The present work searching to investigate which language capacities the students would develop for to produce the gender specifics of film starting from the application of a didactic sequence and, after the analysis of the obtained results, to elaborate a proposal of re-write of the sequence that contribute to the enlargement of those capacities in the pupil. For that, It was opted for the methodology of the research-action, because it understands this like an action form planned that it makes possible to the participants conditions of investigating the own practice in a critical and reflexive way, in the which is looked for strategies that seek to find solutions for the problems in the investigation context. Like this, in this research type, the researcher after diagnosing a problem and to formulate strategies for an action that transforms the detected reality, soon afterwards, it develops and it evaluates the actions drifted for later to enlarge and to understand the obtained results, trying like this to find solutions. The research was accomplished with a group of 9th year of the fundamental teaching of the Municipal school of Fundamental Teaching Henrique Francisco Ramos, located on downtown of Xinguara-PA, for which was elaborated and, soon afterwards, applied a didactic sequence, based on the proposal of Dolz and Schneuwly (2004). Soon afterwards, starting from the analysis of the texts produced by the students, in which looked for to verify which language capacities the students got to develop. As well as of the analysis of the applied didactic sequence, was elaborated a rewrite of the initial sequence that, in spite of was not applied again, it seeks to present activities that could have contributed to enlarge the capacities of the students' language through the writing practice and rewrite of texts.

Key words: Textual gender, text production, didactic sequence, rewrite.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Imagem 01 – Esquema de sequência didática.....	29
Imagem 02 – Mapa do Estado do Pará destacando localização do Município de Xinguara.....	47
Imagem 03 – Mapa atual do Município de Xinguara	48

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 01: Diferenças entre tipos textuais e gêneros textuais	25
Quadro 02: Esquema geral de construção de um modelo didático	33
Quadro 03: Esquema geral adaptado de construção de um modelo didático.	35
Quadro 04: Mundos discursivos e seus tipos psicológicos correspondentes	38
Quadro 05: Síntese do modelo didático do gênero Resenha crítica	41
Quadro 06: Pesquisas-ações e tipologia de participações	45
Quadro 07: Resumo da SD aplicada durante a pesquisa	53
Quadro 08: Quadro esquemático dos elementos essenciais de uma resenha.....	58
Quadro 09: Lista de constatações elaborada com os alunos durante aplicação da SD	59
Quadro 10: Atividades sobre coesão e coerência aplicados	65
Quadro 11: Texto 1 do aluno A-14	70
Quadro 12: Texto 2 do aluno A-14	73
Quadro 13: Texto 1 do aluno A-03	76
Quadro 14: Texto 2 do aluno A-03	79
Quadro 15: Texto 1 do aluno A-08	81
Quadro 16: Texto 2 do aluno A-08	84
Quadro 17: Texto 1 do aluno A-17	85
Quadro 18: Texto 2 do aluno A-17	88
Quadro 19: Texto 1 do aluno A-21	91
Quadro 20: Texto 2 do aluno A-21	92
Quadro 21: Proposta para escrita da primeira produção.....	100
Quadro 22: Quadro para atividades da sugestão 08	105
Quadro 23: Quadro da proposta para 1ª reescrita	107
Quadro 24: Quadro de atividades sobre articuladores textuais.....	109
Quadro 25: Quadro com exemplos de elementos articuladores.....	111

Quadro 26: Quadro da proposta para a 2ª reescrita	113
Quadro 27: Quadro para escrita da produção final	116
Tabela 01: Índice IDEB 2011 e 2013 da escola pesquisada	50

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

PCNs	–	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNLP	–	Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa
SD	–	Sequência Didática
PAI	–	Pesquisa-ação Integral
PAIS	–	Pesquisa-ação Integral e Sistêmica
PPP	–	Projeto Político e Pedagógico
EJA	–	Educação de Jovens e Adultos
IDEB	–	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
A-14	–	Aluno 14
A-03	–	Aluno 03
A-08	–	Aluno 08
A-17	–	Aluno 17
A-21	–	Aluno 21

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E OS GÊNEROS TEXTUAIS	21
1.1 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	21
1.2 GÊNEROS TEXTUAIS	23
1.3 SEQUÊNCIA DIDÁTICA	28
1.4 MODELO DIDÁTICO: GÊNERO RESENHA	32
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	44
2.1 SOBRE A PESQUISA-AÇÃO INTEGRAL E SISTÊMICA	44
2.2 DESCRIÇÃO DO CONTEXTO DA PESQUISA	47
2.3 LOCALIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR	49
2.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS ADOTADOS	50
3 ANÁLISE DOS RESULTADOS	52
3.1 APRESENTAÇÃO DA SD	52
3.2 DESENVOLVIMENTO E ANÁLISE DA SD	56
3.3 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS ALUNOS	69
4 PROPOSTA DE RETEXTUALIZAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS	122
ANEXOS	126

INTRODUÇÃO

Minha relação com a escola vem de muito tempo, desde bebê. Morávamos aos fundos de uma escola no município de Xinguara, estado do Pará, na qual minha mãe começou a trabalhar como merendeira no ano de 1984. Quando eu tinha pouco mais de um ano, e como ela não tinha com quem me deixar me levava para o trabalho. Foi assim durante muitos anos. Cresci literalmente dentro da escola, antes de estudar regularmente eu já assistia às aulas nas salas de aula nas quais os meus irmãos mais velhos estudavam.

Ficava por ali sentada perto de minha irmã na sala de aula e a professora me passava algumas tarefas. E isso aconteceu até que eu completasse a idade para ser matriculada regularmente aos seis anos. Minha mãe trabalhava nesta escola o dia inteiro, pois nessa época existiam poucas escolas e a demanda de alunos era muito grande. Assim, em todas as escolas municipais de Xinguara-PA, funcionavam quatro turnos: matutino, vespertino, intermediário e noturno.

Como minha mãe trabalhava o dia inteiro na escola, eu também ficava lá, e quando eu não estava estudando estava brincando nas salas de aula que estavam por alguma razão vazias, sem alunos. Eu usava os restos de giz para brincar de ser professora para uma classe de cadeiras. Era minha brincadeira preferida, principalmente quando, raramente, eu encontrava um pedacinho de giz colorido.

Minha família mudou de bairro, pois meu pai construiu uma casa nova para morarmos em um lote que lhe foi doado. A escola em que minha mãe trabalhava ficou muito distante, então ela optou por nos matricular em outra escola, localizada mais próximo da nossa casa nova, no centro da cidade, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Acy de Barros Pereira. Nesta escola, estudei todo o ensino fundamental, e, desde 2005, nela leciono Língua Portuguesa para o ensino fundamental II.

Aos quinze anos, quando fui para o então chamado segundo grau, tinha a opção de escolher por um ensino profissionalizante, eram duas opções: contabilidade ou magistério. Optei pelo curso de magistério por influência de minha irmã mais velha que já estava concluindo o curso e atuando como professora. Durante o curso, trabalhei como professora substituta. Conclui o ensino médio no ano 2000, aos dezessete anos.

Em 2001, com dezoito anos, fiz um concurso municipal para professora de nível magistério. Aprovada no concurso, assumi uma turma de primeira série (alfabetização) no ano seguinte, em 2002. Neste mesmo ano, prestei o vestibular para o curso de Letras da Universidade Federal do Pará (hoje Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará), campus de Marabá. Optei pelo vestibular para outro município porque não havia cursos superiores na minha cidade.

Escolhi o curso de Letras porque neste mesmo ano, além da turma de primeira série, assumi como professora de Língua Portuguesa – por carência de professores concursados –, quatro turmas de Ensino Fundamental II, sendo uma sexta série, uma sétima série e duas oitavas séries.

Comecei a cursar Letras em 2003 e, logo no início do curso, passei a me interessar mais pelos estudos linguísticos, mesmo adorando literatura. O curso de Letras influenciou-me diretamente no trabalho em sala de aula. Tanto que no ano de 2005, abri mão da turma de alfabetização e passei a trabalhar somente com turmas de quinta a oitava série (hoje 6º a 9º ano), com a disciplina de Língua Portuguesa. Em 2009, um novo concurso foi realizado no município de Xinguara, pois o anterior havia sido anulado. Prestei o concurso novamente, mas, desta vez, para o cargo de professora de Língua Portuguesa.

Questões relacionadas aos problemas de escrita que meus alunos apresentavam sempre me chamaram atenção e comecei a mudar minha prática, proporcionando aos meus alunos mais momentos de produção textual e refacção de textos. Prestes a concluir o curso de Letras, iniciei o curso de Pedagogia. Assim que conclui Letras, fiz também uma especialização em Língua Portuguesa e Literatura, enquanto concluía Pedagogia.

Entretanto, mesmo tendo concluído o curso de Letras, muitas dúvidas permaneciam. Começava, então, mais um ciclo em minha jornada de estudos. Surge a necessidade de cursar um mestrado. No ano de 2013, quando o programa de Mestrado Profissional em Letras foi lançado, fiz a prova para a Universidade Federal do Tocantins, pois a cidade de Araguaína fica mais próxima de Xinguara do que a capital do estado, Belém.

Cheguei a ser aprovada, mas não classificada dentro do número de vagas. Então, no ano seguinte, fiz novamente a prova seletiva do Mestrado Profissional em Letras, desta vez para a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, na cidade

de Marabá, que neste ano tinha aderido ao programa. Fiquei muito feliz ao ser aprovada.

A minha convivência com a escola desde criança, a escolha pela carreira docente e a minha inquietação com relação às dificuldades apresentadas pelos alunos na hora de produzir textos influenciaram a escolha do objeto de pesquisa. Logo nas primeiras orientações definimos a pergunta da pesquisa: “Quais capacidades de linguagem que os alunos desenvolveram ao produzirem o gênero resenha de filme a partir da aplicação de uma sequência didática?” A partir dessa pergunta iniciou-se o estudo que resultou no presente trabalho.

Ao considerar nossa área de estudos – o ensino – como integrante do mundo que se constitui na complexidade, optou-se pela pesquisa qualitativa, por entender que esta compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam descrever e interpretar os componentes de um sistema complexo de significado.

Dentre as possibilidades oferecidas pela abordagem qualitativa, optamos por adotar a metodologia da pesquisa-ação, uma vez que a própria natureza do estudo orienta para esta escolha. Entende-se que a pesquisa-ação é uma forma de ação planejada e possibilita aos participantes condições de investigar sua prática de forma crítica e reflexiva, na qual se busca estratégias que visam encontrar soluções para os problemas.

Nesse tipo de pesquisa, o pesquisador após diagnosticar um problema, formula estratégias para uma ação transformadora da realidade detectada, em seguida, desenvolve e avalia as ações planejadas para posteriormente ampliar e compreender os resultados obtidos, tentando assim encontrar soluções para os mesmos.

Esse ciclo deve acontecer em forma circular, ou seja, em processo constante para assim alcançar os objetivos almejados. Dessa forma, o objetivo que se pretendeu alcançar foi o de investigar quais capacidades de linguagem os alunos desenvolveriam ao produzirem o gênero resenha de filme a partir da aplicação de uma sequência didática. Para isso, buscamos:

- Formular, por meio de uma sequência didática, estratégias de ação para o ensino do gênero textual resenha de filme através da prática de escrita e reescrita de texto de forma interativa;
- Desenvolver as estratégias formuladas com práticas de produção e reescritas textuais dos alunos;

- Refletir acerca dos resultados da sequência didática desenvolvida;
- Analisar as produções de textos dos alunos;
- Verificar quais capacidades de linguagem os alunos desenvolveram ao produzirem o gênero resenha de filme;
- Propor uma reescrita da sequência didática buscando apresentar atividades que auxiliem no desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos.

Neste intuito, utilizamos como embasamentos teóricos os postulados de ADAM (2011), ANTUNES (2010), BAKHTIN (2003), BENTES(2010), CAVALCANTE (2012), DIONISIO (2007), DOLZ e SCHNEUWLY (2004), ELIAS (2011), GUIMARÃES (2010), KOCH (2009), MACHADO(2009), MARCUSCHI(2008), NEVES (2010), dentre outros; tendo em vista que essa pesquisa propõe um estudo voltado para o ensino de gêneros textuais a partir de atividades práticas aplicadas em sala de aula (sequência didática), que visam desenvolver as capacidades de linguagem dos alunos.

A relevância da pesquisa reside a partir de dois pontos. O primeiro refere-se ao gênero escolhido para ser didatizado, a resenha de filme. Acreditamos que, os alunos, que se encontram no ano final do ensino fundamental precisam ter contato com outros gêneros textuais, além da dissertação, que apresentem sequências argumentativas. Isso poderia contribuir para seu desempenho nos anos seguintes. Também porque para escrever uma resenha os discentes necessitam compreender a obra e sintetizá-la. Além disso, esse gênero é constantemente solicitado no Ensino Fundamental e Médio por professores das mais variadas disciplinas, pois ele “exige que os textos que a ele pertençam tragam as informações centrais sobre os conteúdos e sobre outros aspectos de outro(s) texto(s) lido(s)”(MACHADO, 2004, p.14).

O segundo ponto, justifica-se com a contribuição que, esta pesquisa traz para a expansão do trabalho com os gêneros na sala de aula, ampliando, assim, as concepções dos docentes e fortalecendo suas metodologias, bem como, no desenvolvimento das capacidades linguísticas dos alunos.

Os resultados dessa pesquisa serão apresentados ao longo de quatro capítulos. No primeiro capítulo abordaremos sobre os gêneros textuais e o ensino de Língua Portuguesa, frisando a distinção entre os tipos de textos e os gêneros e destacando a relevância de se trabalhar com estes desde as séries iniciais. Apresentaremos também o procedimento sequência didática, tal como proposto por

Schneuwly e Dolz (2004), apresentando cada etapa deste processo, que possibilita aos educandos o desenvolvimento de suas capacidades de produção de texto, sejam eles orais ou escritos, permitindo-lhes que avancem com relação à escrita. Discorreremos ainda, nesse capítulo, sobre a importância de se construir o modelo didático do gênero a ser didatizado. Uma vez que, a modelização do gênero auxilia o professor em todas as etapas do ensino de produção textual, apresentaremos também, a modelização do gênero escolhido para ser didatizado nesta pesquisa, a resenha.

No segundo capítulo apresentaremos os procedimentos metodológicos escolhidos para serem utilizados nesta pesquisa. Para isso, trataremos, inicialmente, sobre a pesquisa-ação integral e sistêmica, apresentaremos a descrição do contexto da pesquisa e faremos ainda alguns apontamentos sobre a localização e a caracterização da instituição escolar.

Em seguida, no terceiro capítulo, discorreremos sobre a análise dos resultados obtidos. Apresentaremos, neste capítulo, a proposta de uma sequência didática que foi elaborada e aplicada durante a pesquisa, relatando como esta foi trabalhada com os alunos e tecendo uma análise sobre sua aplicação e sobre os textos produzidos pelos discentes no final da pesquisa.

O quarto capítulo traz uma proposta de reescrita da sequência didática aplicada, apresentando algumas atividades que poderiam ser desenvolvidas no decorrer dos módulos e que, apesar de não ser aplicada novamente, visam ampliar as capacidades de linguagem dos alunos.

Nas considerações finais apresentamos uma síntese do trabalho realizado ao longo desta pesquisa, assim como do processo discursivo e reflexivo que culminaram na efetivação dos capítulos e da aplicabilidade da Sequência Didática com ênfase nas capacidades de linguagem, tendo como ponto de partida a abordagem do gênero resenha de filme.

1 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E OS GÊNEROS TEXTUAIS

Neste capítulo, discutiremos sobre o ensino de Língua Portuguesa e o ensino de gêneros textuais. Para isso, iniciamos a nossa reflexão apresentando alguns apontamentos sobre as aulas de Língua Portuguesa, destacando as diretrizes estabelecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, doravante PCNs. Também abordaremos sobre o ensino dos gêneros textuais e sua relevância para o desenvolvimento das capacidades linguísticas dos alunos. Apresentaremos ainda o procedimento “Sequência Didática”, enfatizando que esta pode proporcionar aos alunos uma aprendizagem da língua que privilegie sua estrutura e seu funcionalismo como instrumento de comunicação, além da utilização e da compreensão de diferentes gêneros textuais. Falaremos ainda sobre o modelo didático do gênero a ser didatizado, pois esse instrumento auxilia o professor em todas as etapas da sequência didática.

1.1 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental (2001), doravante PCNLP, estabelecem que a escola deve oferecer condições para que os discentes desenvolvam seus conhecimentos sabendo: a) ler e escrever textos orais e escritos segundo seus propósitos e demandas sociais; b) expressar-se de forma adequada em situações de interação oral diferentes daquelas próprias de seu universo imediato, ou seja, do convívio familiar; c) refletir sobre os fenômenos da linguagem.

Observa-se que a dimensão interacional e discursiva da língua vêm sendo discutida há muito tempo, pois os PCNLP (BRASIL, 2001, p.34) já reconheciam que os conteúdos de Língua Portuguesa deveriam ser articulados em torno do uso da língua oral e escrita e da reflexão acerca dos usos. E para que isto ocorra chega-se a uma conclusão, de que é necessário redirecionar o ensino de línguas partindo-se do texto, pois o falante se comunica através de textos, sejam eles falados ou escritos.

Para se articular o ensino de Língua Portuguesa em torno dos dois grandes eixos, sugeridos pelos PCNLP, uso e reflexão, o professor deve então partir de situações reais de utilização da língua, levando em consideração que o ensino deve partir do texto. Pois, segundo Antunes (2007, p.130), “o texto é a forma prioritária de se usar a língua”.

Segundo Antunes (2003, p.26), o trabalho com textos em sala de aula não deve acontecer também sem qualquer objetivo, com atividades de escrita sem função, destituídas de qualquer valor interacional, sem autoria e sem recepção, escritas apenas para exercitar, em que os alunos escrevem para serem avaliados ou somente para que o professor leia e corrija os “erros”. Correção essa que na maioria das vezes não ultrapassa a “superfície” do texto. É preciso também acabar com o mito de que texto bom é aquele texto sem erros ortográficos.

Para Antunes (2007), o estudo escolar de línguas deve “objetivar a ampliação de todas as competências que a atividade verbal prevê” (ANTUNES, 2007, p.147). Antunes (2007, p.146) afirma que, no âmbito dos estudos sobre a linguagem, passam a ter prioridades práticas pedagógicas que privilegiem a dimensão mais ampla e funcional da linguagem. Assim, como a língua possui propósitos comunicativos, a escrita escolar também deve ser realizada com essa finalidade. Para isso, os alunos devem, desde cedo, ser estimulados a escrever textos reais, sejam eles orais ou escritos, adequados a cada situação interativa.

No que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental, ainda é perceptível que alguns professores desconsideram os aspectos semânticos e contextuais nas diferentes situações de comunicação. Segundo Antunes (2009, p.30), é lamentável que o trabalho da escola ainda obscureça os aspectos contidos na complexidade dos fatos linguísticos. Os docentes ainda centram o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita no vocabulário e nas categorias gramaticais.

No ensino da produção de texto, não é muito diferente, pois os professores se prendem somente em corrigir os “erros” ortográficos e morfossintáticos. Antunes (2009, p.30) destaca que, de fato, o trabalho da escola fechado na análise apenas sintática de frases soltas, de textos construídos artificialmente para exemplificar unidades linguísticas, tem, na grande maioria, deixado de lado o papel das atuações verbais.

Para Dolz (2010, p.39), uma língua natural só é aprendida por meio de produções verbais efetivas, orais ou escritas, sendo que essas realizações

empíricas diversas são chamadas de “texto”. Sendo assim, conclui-se que os gêneros textuais¹ são excelentes aliados para um ensino de línguas, uma vez que eles são a forma como esses “textos” (a língua) se organizam nas inúmeras situações de comunicação que vivemos no dia-a-dia.

Já se tornou trivial a ideia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. (MARCUSCHI, 2010, p. 19)

Neste sentido, já não cabe mais a escola continuar com essas práticas de ensino que privilegiam apenas a análise sintática e as nomenclaturas gramaticais. Assim, a seguir abordaremos sobre a relevância do ensino a partir dos gêneros textuais.

1.2 GÊNEROS TEXTUAIS

Segundo Marcuschi (2012, p.21-22), todo falante sabe intuitivamente distinguir um texto de um não texto, sabe que a produção linguística geralmente se dá em textos e não em palavras isoladas. Temos então que o falante se comunica através de enunciados²/textos e não de frases soltas, não importando se essa comunicação aconteça através de textos extensos como nos livros, ou de textos curtos como em um bilhete.

Segundo Rojo e Barbosa (2015, p. 16-17), todas as nossas falas, sejam cotidianas ou formais, estão articuladas em um gênero textual, uma vez que eles permeiam nossa vida diária e organizam nossa comunicação. Nós conhecemos e utilizamos os gêneros sem nos dar conta disso, e geralmente quando sabemos utilizar algum sabemos também nomeá-lo.

¹BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. *Estética da criação verbal*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

²Para Bakhtin um enunciado é um dito (escrito, ou somente pensado) concreto, único, que não se repete, com significação e que utiliza a língua/linguagem para sua materialização, constituindo assim um discurso (uma interjeição, um balançar de cabeça, um texto escrito, um romance, tudo que leva à alternância dos falantes).

Dessa forma, tudo que ouvimos e falamos diariamente se acomoda a gêneros discursivos (preexistentes, assim como o que lemos e escrevemos). Nossas atividades que envolvam linguagem, desde as mais cotidianas – como a mais simples saudação – até as públicas (de trabalho, artísticas, científicas, jornalísticas etc.) se dão por meio da língua/linguagem e dos gêneros que as organizam e estabilizam, possibilitando que façam sentido para o outro. (ROJO e BARBOSA, 2015, p. 18)

Não há, portanto, nada que pensemos, digamos ou escrevamos, utilizando uma língua, que não aconteça em um enunciado/texto pertencente a um gênero. Rojo e Barbosa (2015) caracterizam assim os gêneros como entidades que funcionam em nossa vida cotidiana ou pública, para que possamos nos comunicar ou interagir com outras pessoas.

Para Marcuschi (2010, p.20), os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem, sendo caracterizados por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais. Sendo de difícil definição formal, os gêneros devem “ser contemplados em seus usos e condicionamentos sociopragmáticos caracterizados como práticas sociodiscursivas” (MARCUSCHI, 2010, p.20).

Apesar de serem de difícil definição, os gêneros não são elementos estanques, são dinâmicos e surgem de acordo com as necessidades e as atividades socioculturais, também surgem de acordo com as inovações tecnológicas. Isso é perceptível ao se observar a quantidade de gêneros que a sociedade atual possui e assim como surgem novos gêneros, outros podem cair em desuso. O fato é que os “gêneros textuais contribuem para construir referências culturais, não apenas com relação ao texto, mas também ao conjunto da herança social inscrito nas redes de intertextualidade” (DOLZ, 2010, p. 40).

Marcuschi (2010, p.20) afirma que, nos últimos dois séculos, foram as inovações tecnológicas, especialmente as ligadas à comunicação, que contribuíram para o surgimento de novos gêneros textuais. Segundo o autor, não são propriamente as novas tecnologias que em si originam novos gêneros, mas a intensidade dos usos dessa tecnologia e suas interferências nas atividades comunicativas diárias. O autor destaca ainda que esses novos gêneros não são totalmente inovações sem estar ancorado em outro gênero já existente.

É importante esclarecer que, embora seja difícil definir os gêneros em seus aspectos formais, são seus aspectos sociocomunicativos e funcionais que os definem melhor, não significa que a forma seja desprezada, pois em alguns casos são as formas que vão definir o gênero, além de suas funções. Segundo Marcuschi (2010, p.22) além da forma e da função “haverá casos em que será o próprio suporte ou o ambiente em que os textos aparecem que determinam o gênero” (MARCUSCHI, 2010, p.22).

Também é importante que os docentes compreendam a distinção entre tipo textual e gênero textual, pois essa distinção é fundamental em todo trabalho com a compreensão e a produção textual. Partindo do pressuposto de que é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto e da ideia de que a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual, sendo a língua uma forma de ação social e histórica, Marcuschi (2010) apresenta uma breve definição das duas noções:

- (a) Usamos a expressão *tipo textual* para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela *natureza linguística* de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas}. Em geral, os *tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*.
- (b) Usamos a expressão *gênero textual* como uma noção propositalmente vaga para referir aos *textos materializados* que encontramos em nossa vida diária e que apresentam *características sócio-comunicativas* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. (MARCUSCHI, 2010, p.23)

Marcuschi (2010, p.24) elabora o seguinte quadro sinóptico para uma melhor visibilidade da distinção entre tipo textual e gênero textual:

Quadro 01: Diferenças entre tipos textuais e gêneros textuais

TIPOS TEXTUAIS	GÊNEROS TEXTUAIS
1. constructos teóricos definidos por propriedades linguísticas intrínsecas;	1 realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sócio-comunicativas;
2. constituem sequências linguísticas ou sequências de enunciados no interior dos gêneros e não são textos empíricos;	2 constituem textos empiricamente realizados cumprindo funções em situações comunicativas;

3. sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal;	3 sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função;
4. designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.	4 exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, instrução de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais, etc.

Fonte: Marcuschi 2010, p.24.

Nessas definições ficam claras as diferenças entre os tipos e os gêneros. Segundo Rojo e Barbosa (2015, p.26-27) os tipos de texto são classes, são categorias de uma gramática de texto, uma construção teórica que visa classificar os textos baseando-se nas respectivas características linguísticas, já os gêneros de texto, ao contrário, não são classes gramaticais para classificar textos: são entidades da vida.

Gênero textual é então o nome dado as diferentes “formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos” (MARCUSCHI, 2010, p.26) que circulam socialmente, sendo às vezes mais formais ou mais informais. E como língua em uso são instrumentos de comunicação indispensáveis, pois todas as pessoas utilizam algum gênero para se comunicar. Quanto mais gêneros textuais o falante dominar, mais acesso terá a uma participação efetiva em sociedade.

Segundo Rojo e Barbosa (2015, p. 27), entretanto, ninguém precisa ser linguista para conhecer ou reconhecer os gêneros, muito menos para designá-los. Isso porque os gêneros são radicalmente uma entidade da vida, ou seja, conversamos, lemos romances, assistimos novelas, embora muitas pessoas não saibam classificá-los, descrevê-los estruturalmente ou produzi-los. “Nesse sentido, como diz uma amiga querida, gêneros são como cachorros: sabemos reconhecer

quando topamos com um, embora por vezes não saibamos o nome da raça”(ROJO; BARBOSA, 2015, p. 27).

Destacamos aqui a relevância de se trabalhar no ensino de Língua Portuguesa, desde as séries iniciais, com os diferentes gêneros textuais, uma vez que eles são sociais, regulam a atividade comunicativa e que todos nós utilizamos e dominamos algum gênero, seja ele formal ou informal. O gênero pode ser considerado como língua viva. Como os falantes já dominam algum tipo de gênero (oral e/ou escrito) fica mais fácil partir desses conhecimentos para ensinar/aprender outros gêneros.

Percebemos que mudanças no ensino são evidentes, necessárias e solicitadas há algum tempo. Cabe ao professor de língua portuguesa posicionar-se no papel de pesquisador e redirecionar sua prática para de fato efetivar um ensino relevante para a vida do aluno em sociedade.

Segundo o PCNLP (BRASIL, 2001), existem dois modos de organização didática especiais para o ensino dos gêneros: os projetos de ensino e os módulos didáticos (sequência didática). O projeto, que pode ser de longa duração, tem como característica básica um objetivo compartilhado por todos os envolvidos, que se expressa num produto final, em função do qual todos trabalham. Ele pode ser desenvolvido dentro e fora da sala de aula e envolver toda comunidade escolar (alunos, professores, pais, moradores do bairro, etc), desde o planejamento ao produto final.

Os módulos didáticos, por sua vez, tem uma duração mais curta que os projetos de ensino. Trata-se de sequências de atividades e exercícios em sala de aula, organizados de forma gradual, ou seja, aumentam gradativamente o grau de dificuldade, permitindo que os alunos, progressivamente, apropriem-se das características discursivas e linguísticas dos gêneros estudados, ao produzir seu próprio texto.

Destacamos aqui que o trabalho com os módulos é muito interessante para a realização da transposição didática dos gêneros textuais, uma vez que o planejamento dos módulos parte do diagnóstico das capacidades iniciais dos alunos, permitindo ao professor identificar quais instrumentos didáticos podem promover a aprendizagem e a superação dos problemas apresentados inicialmente pelos discentes. Dessa forma, apresentamos na seção a seguir um procedimento baseado nessa metodologia de ensino através de módulos: a sequência didática.

1.3 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

No Brasil, a abordagem mais recorrente para o ensino de gêneros tem sido a fundamentada na tradição suíça, o Interacionismo Sociodiscursivo, baseada nas perspectivas bakhtinianas sobre a interação comunicativa e na teoria da aprendizagem e da atividade de Vygotsky. A expansão dessa abordagem, em larga escala, ocorreu após publicação dos PCNs, documento que apresenta as diretrizes para o ensino no nosso país e que adotam essa perspectiva de ensino.

Seguindo as diretrizes dos PCNLP (2001), planejar um ensino de Língua Portuguesa seguindo a abordagem sociointeracionista requer compreender a língua como um articulador das relações cotidianas com os outros falantes. O ensino de gênero, como já destacado anteriormente, deve proporcionar aos alunos situações reais (social) de interação. Para Antunes (2007, p. 130), “tudo que nos deve interessar no estudo da língua culmina na exploração das atividades textuais e discursivas”(ANTUNES, 2007, p.130).

Assumindo a teoria apresentada e destacando-se a necessidade do ensino de Língua Portuguesa ser orientado por uma metodologia que proporcione ao aluno atividades consistentes de leitura, escrita e análise linguística, além da utilização e da compreensão de diferentes gêneros textuais, destacamos aqui que o trabalho com sequências didáticas, doravante SD, pode ajudar o professor no desafio de proporcionar aos alunos uma aprendizagem da língua enfatizando sua estrutura e seu funcionalismo como instrumento de comunicação.

Schneuwly e Dolz (2004) com base em um trabalho realizado nas instituições de ensino da França, apresentam uma proposta para o ensino dos gêneros textuais, a “sequência didática”, com intuito de permitir aos alunos apropriarem-se das noções, das técnicas e dos instrumentos necessários para que desenvolvam suas capacidades de expressão oral e escrita nas mais diversas situações de comunicação. Ao propor um ensino de gênero através da SD, os autores enfatizam que este procedimento, se bem direcionado pelos professores, possibilita que os alunos desenvolvam suas capacidades de produção textual (orais e escritas), avançando com relação à escrita, em situações reais de comunicação.

Os autores definem SD como: “[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero” que “serve para dar

acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 82-83). Esse procedimento tem como principal finalidade ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe falar ou escrever adequadamente nas diversas situações comunicacionais. Logo, esse trabalho tem que ser desenvolvido sobre os gêneros que os alunos ainda não dominam, dificilmente acessíveis pela maioria dos alunos.

A estrutura básica de uma SD foi representada esquematicamente pelos autores da seguinte forma:

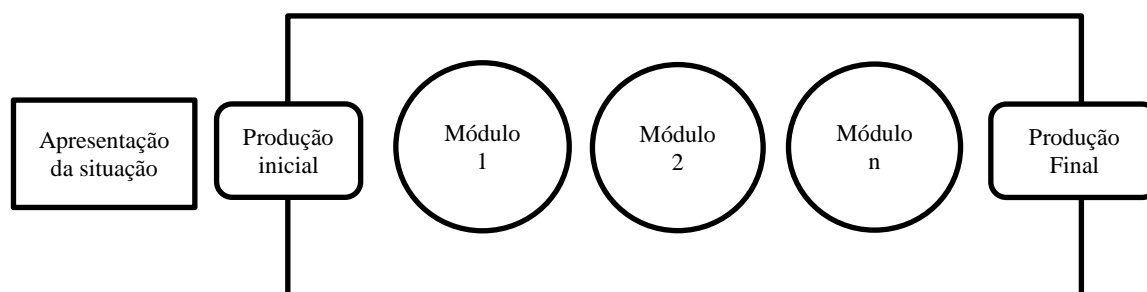


Imagem 01: Esquema de sequência didática

Fonte: SCHNEUWLY e DOLZ 2004, p. 83.

Observando a imagem do esquema acima, nota-se que o primeiro momento de uma SD é a *apresentação da situação*, “na qual deve ser descrita de maneira detalhada a tarefa de expressão oral ou escrita que os alunos irão realizar” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p.84). Neste momento, o professor deve descrever aos alunos, de forma detalhada, a situação de interação que será efetivada e por meio de qual gênero, ou seja, o docente deve descrever a produção oral ou escrita que os alunos deverão verdadeiramente produzir na produção final. Nessa fase devem ser fornecidas aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto de comunicação/interação visado.

Se possível, as sequências didáticas devem ser realizadas por meio de um projeto de classe – que pode ser elaborado durante a apresentação da situação –, pois esse torna as atividades de aprendizagem significativas e pertinentes, como por exemplo, participar de um debate organizado por uma revista ou redigir um texto explicativo para outra turma num projeto interclasses. Schneuwly e Dolz (2004, p.

85) enfatizam que esses projetos podem ser parcialmente fictícios³ à medida que a motivação pode nascer do desejo de progredir, ou seja, de adquirir novas capacidades.

Para Schneuwly e Dolz (2004, p. 84-85) a apresentação da situação é um momento crucial e difícil no qual duas dimensões principais podem ser distinguidas: a) *Apresentar um problema de comunicação/interação bem definido*. Nessa primeira dimensão, devemos dar indicações que respondam às seguintes questões: I) Qual é o gênero que será abordado?; II) A quem se dirige a produção?; III) Que forma assumirá a produção?; IV) Quem participará da produção?; e b) *Preparar os conteúdos dos textos que serão produzidos*. Na apresentação da situação, é importante que os alunos percebam a importância dos conteúdos e que saibam com quais vão trabalhar, por exemplo, para redigir um conto os alunos deverão saber quais são seus elementos constitutivos (personagem, ação, lugares típicos, objetos mágicos, etc).

Em seguida, no momento da produção inicial, os alunos tentam elaborar um primeiro texto, oral ou escrito, trata-se da *produção inicial*. Segundo SCHNEUWLY e DOLZ (2004):

[...] a produção inicial tem um papel central como reguladora da sequência didática, tanto para os alunos quanto para o professor. [...] Assim a sequência começa pela definição do que é preciso trabalhar a fim de desenvolver as capacidades de linguagem dos alunos que, apropriando-se dos instrumentos de linguagem próprios ao gênero, estarão mais preparados para realizar a produção final. (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 86-87)

Ao solicitar essa produção, o professor deve ter por objetivo observar o que os alunos já sabem sobre o gênero solicitado. Esta etapa funciona como um diagnóstico, na qual o professor observa as dificuldades reveladas pelos discentes e, em seguida, elabora as atividades que serão desenvolvidas nos módulos.

Uma análise das primeiras produções, segundo Schneuwly e Dolz (2010), permite avaliar em que ponto os alunos estão e quais são as dificuldades enfrentadas por eles. Assim, buscando uma “solução” para os problemas que tenham aparecido surgem os módulos como instrumentos necessários para superá-los. Nessa etapa é importante que o professor proponha atividades diversificadas.

³ Schneuwly e Dolz (2004) enfatizam que o projeto (situação comunicativa pretendida) pode ser parcialmente fictício, pois não precisam, necessariamente, se concretizar.

Nos *módulos* serão trabalhados os “problemas”/as dificuldades que apareceram nas primeiras produções. Nessa fase da SD, deve ser dado, aos alunos, os instrumentos que eles necessitam para superar essas dificuldades. Para Schneuwly e Dolz (2004, p.87-88), nessa etapa a atividade de produzir um texto é decomposta, para que se possa abordar cada aspecto separadamente. O movimento de uma SD deve, portanto, ir do complexo para o simples: da produção inicial aos módulos. Em seguida segue o movimento contrário, leva novamente ao complexo: produção final.

Segundo Schneuwly e Dolz (2004, p.88), três questões se colocam quanto ao encaminhamento de decomposição e de trabalho sobre os problemas isolados da produção de texto: 1) Que dificuldades da expressão oral ou escrita abordar?; 2) Como construir um módulo para trabalhar um problema em particular?; 3) Como capitalizar o que é adquirido nos módulos?

A tarefa de produzir textos orais ou escritos se mostra bastante complexa, desta forma, para responder ao primeiro questionamento Schneuwly e Dolz (2004, p.88) afirmam que é necessário trabalhar problemas de níveis diferentes. Deve-se ainda variar as atividades e exercícios propostos, o que já responde ao segundo questionamento, pois, segundo os autores, em cada módulo, é muito importante propor atividades diversificadas, dando assim aos alunos possibilidade de ter acesso às noções e aos instrumentos por diferentes vias, ampliando suas chances de ter “sucesso”.

Já para responder ao último questionamento, Schneuwly e Dolz (2004, p.89) acrescentam que realizando os módulos os alunos aprendem uma linguagem técnica, ou seja, adquirem um vocabulário próprio do gênero capacitando-os a falar sobre o gênero, construindo de forma progressiva conhecimentos sobre o mesmo. Os conhecimentos trabalhados e discutidos nos módulos em uma linguagem técnica (mesmo que essa linguagem técnica seja simples) permitem aos alunos realizar uma revisão no próprio texto.

Em geral, durante a aplicação de uma sequência é registrado em uma lista de controle tudo o que foi adquirido nos módulos. Segundo Schneuwly e Dolz (2010, p.90), essa lista pode ser construída ao longo do trabalho ou elaborada em um momento de síntese, antes da produção final, podendo, ainda, ser redigida pelos alunos ou proposta pelo professor, assim “independente das modalidades de elaboração cada sequência é finalizada com um registro dos conhecimentos

adquiridos sobre o gênero durante o trabalho nos módulos, na forma sintética de *lista de constatações[...]*” (SCHNEUWLY E DOLZ, 2004, p.90).

Para finalizar a sequência é solicitada aos alunos a elaboração de uma versão final do seu texto, chamada pelos autores da SD de *produção final*, em que o aluno tem a oportunidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos. A produção final permite ao professor realizar uma avaliação do tipo somativa, podendo para isso o professor utilizar a lista de constatações ou outra grade, o importante é que o aluno perceba que os elementos trabalhados em aula é que servirão como critérios de avaliação.

Uma avaliação somativa assentada em critérios elaborados ao longo da sequência é mais objetiva, mas mantém sempre uma parte de subjetividade. Em vez de considerar a avaliação como um problema técnico de cotação, é preferível aceitar e assumir o caráter aproximativo inerente a qualquer aplicação de escalas ou de grades (seja qual for o grau de complexidade) a avaliação é um questão de comunicação e de trocas. Assim, ela orienta os professores para uma atitude responsável, humanista e profissional. Frisemos, ainda, que esse tipo de avaliação será realizado, em geral, exclusivamente sobre a produção final. (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p.91)

Esse tipo de avaliação abandona os critérios quase sempre gramaticais e muda o foco para a adequação a situação comunicativa para a qual ele foi produzido. A seguir abordaremos sobre o modelo didático do gênero a ser didatizado, pois esse instrumento auxilia o professor em todas as etapas da SD, inclusive na elaboração da lista de constatações que servirá para a avaliação dos textos produzidos.

1.4 MODELO DIDÁTICO: GÊNERO RESENHA

Como os gêneros são identificados pelos seus usos e são nomeados e categorizados pelos seus falantes, trabalhar seu ensino a partir de representações sociais facilita sua aprendizagem. Dolz (2010, p.47-50) destaca a necessidade de se construir um “*modelo didático do gênero*” a ser didatizado. E a construção deste modelo envolve a identificação das dimensões ensináveis que podem gerar atividades e sequências de ensino. O *modelo didático do gênero* é uma ferramenta fundamental para organizar o ensino da produção textual.

[...] Um modelo didático é a descrição provisória das principais características de um gênero textual com o objetivo de ensiná-las. É uma construção em engenharia didática que explicita as seguintes dimensões:

- os saberes de referência a serem mobilizados para se trabalhar os gêneros;
- a descrição dos diferentes componentes textuais específicos;
- as capacidades de linguagem do aluno. (DOLZ, 2010, p.48)

Segundo o autor, o *modelo didático* deve trazer um conjunto de recursos que podem ser transformados em conteúdos potenciais de ensino que serão mobilizados nas atividades escolares. Por possibilitar várias realizações pode-se considerá-lo como uma base de dados para se construir o conjunto de sequências didáticas.

Assim, a modelização do gênero auxilia o professor e suas ações em sala de aula, desde a elaboração das atividades a serem realizadas até o momento de correção e avaliação dos textos produzidos.

Segundo Machado e Cristovão (2006), faz-se necessário destacar que a construção de um modelo didático de gênero não precisa ser perfeita, nem teoricamente pura. Para construí-lo podemos reunir diversas referências teóricas, assim como referências originárias da observação e da análise das práticas sociais que envolvem o gênero a ser didatizado. Por fim, as próprias atividades que serão feitas nas aulas e que se centrarem nesse gênero permitiriam um retorno ao modelo didático, admitindo a sua consecutiva reelaboração.

Segundo Machado (2005), o modelo proposto para essas operações não pode ser visto como linear, pois as operações apresentadas não se sucedem umas as outras na ordem em que serão apresentadas e sim em uma interação contínua. A fim de ilustrar a construção de um modelo didático, apresenta-se a seguir um quadro esquemático apresentado por Gonçalves e Ferraz (2014, p. 216), numa tentativa de contribuir para a atuação docente, destacando que este esquema pode e deve ser adaptado à realidade pedagógica de cada contexto escolar.

Quadro 02: Esquema geral de construção de um modelo didático

Contexto físico de produção	<ul style="list-style-type: none"> • Momento da produção • Local de produção • Leitor/receptor • Objetivos da interação • Qual o suporte do texto
-----------------------------	--

Contexto sociossubjetivo de produção	<ul style="list-style-type: none"> • Em que papel social se encontra o emissor? • A quem se dirige o produtor? Qual será seu papel social? • Em que instituição social se produz e circula o gênero? • Com que atividade social se relaciona o gênero em questão?
O plano geral/plano textual global	<ul style="list-style-type: none"> • Como costuma ser organizado o conjunto do conteúdo temático? • Que tipo de discurso predomina no gênero que pretende ensinar? • Quais seqüências textuais costumam predominar? • Quais são os aspectos visuais do texto? • Como o texto se estrutura: lista, prosa, verso/estrofe? • O texto apresenta fotos, imagens, gráficos, infográficos, tabelas, colunas? • Há título, subtítulos? • Como as palavras estão grafadas? Qual é o formato da letra? Qual o tamanho? São coloridas? • Em se tratando de textos orais, há pausas, silêncios, a manutenção ou alteração no tom timbre de voz? Há prolongamentos silábicos? Há repetições?
Mecanismos de textualização	<ul style="list-style-type: none"> • Como se dá a coesão nominal do gênero que pretende ensinar? Há retomadas anafóricas pronominais, muitas elipses? Há expressões nominais definidas? • Qual o tempo e o modo verbais predominantes para o estabelecimento da coesão verbal? Qual a relação entre o tempo/modo e o gênero? • Aparecem organizadores textuais (elementos de conexão) no gênero a ser levado para a sala de aula? Qual tipo de organizador é mais frequente? Espacial? Temporal? Lógico-argumentativo?
Mecanismos enunciativos	<ul style="list-style-type: none"> • No gênero a ser didatizado por meio de uma SD, que tipo de vozes aparece/ deve aparecer: voz do estudante? Voz do autor? Vozes sociais? • Qual tipo de modalização aparece com mais frequência? (cf. Bronckart, 2003)

Fonte: GONÇALVES e FERRAZ 2014, p. 216.

Observando o quadro proposto pelos autores percebemos que, de forma geral, os autores, apesar de não explicitarem, evocam na construção do esquema acima as aptidões necessárias, ao aprendiz, para a produção de um gênero numa situação de interação determinada, ou seja, as capacidades de linguagem.

Para Schneuwly e Dolz (2004), o modelo didático serve para explicitar o conhecimento do gênero que será didatizado, ou seja, ensinado. Para isso, deve-se

primeiro, baseando-se nas dimensões ensináveis do gênero a ser trabalhado, fazer um levantamento do conjunto de conhecimentos de base social, cognitiva e linguística, que são acionados no momento em que se produz ou recebe um gênero de texto, estamos falando das capacidades de linguagem: “adaptar-se as características do contexto e do referente (capacidade de ação); mobilizar modelos discursivos (capacidade discursiva); dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas (capacidade linguístico-discursiva)” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 44).

Nesse trabalho adaptou-se o modelo proposto por Gonçalves e Ferraz (2014), conforme quadro 3, incluindo nele as capacidades de linguagem, numa tentativa de facilitar ainda mais a compreensão e assim contribuir para a elaboração de um modelo didático do gênero a ser didatizado nesta pesquisa. Para isso realizamos uma mescla do modelo proposto por Gonçalves e Ferraz (2014) com a “grade de análise da produção diagnóstica” apresentada por Nascimento (2014, p.101).

Quadro 03: Esquema geral adaptado de construção de um modelo didático.

<p>Capacidades de ação requeridas para a prática social: SITUAÇÃO DE COMUNICAÇÃO E REFERENTE TEMÁTICO</p>	<p>Contexto físico de produção</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Momento da produção • Local de produção • Leitor/receptor • Objetivos da interação • Qual o suporte do texto
<p>Capacidades de ação requeridas no projeto de comunicação solicitado/escolar: SITUAÇÃO DE COMUNICAÇÃO E REFERENTE TEMÁTICO</p>	<p>Contexto sociossubjetivo de produção</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Em que papel social se encontra o emissor? • A quem se dirige o produtor? Qual será seu papel social? • Em que instituição social se produz e circula o gênero? • Com que atividade social se relaciona o gênero em questão?
<p>Capacidades discursivas: PLANIFICAÇÃO DO TEXTO</p>	<p>O plano geral/plano textual global</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Como costuma ser organizado o conjunto do conteúdo temático? • Que tipo de discurso 1 predomina no gênero que pretende ensinar? • Quais sequências textuais costumam predominar? • Quais são os aspectos visuais do texto? • Como o texto se estrutura: lista, prosa, verso/estrofe? • O texto apresenta fotos, imagens, gráficos,

		infográficos, tabelas, colunas? <ul style="list-style-type: none"> • Há título, subtítulos? • Como as palavras estão grafadas? Qual é o formato da letra? Qual o tamanho? São coloridas? • Em se tratando de textos orais, há pausas, silêncios, a manutenção ou alteração no tom timbre de voz? Há prolongamentos silábicos? Há repetições?
Capacidades linguístico-discursivas: TEXTUALIZAÇÃO	Mecanismos de textualização	<ul style="list-style-type: none"> • Como se dá a coesão nominal do gênero que pretende ensinar? Há retomadas anafóricas pronominais, muitas elipses? Há expressões nominais definidas? • Qual o tempo e o modo verbais predominantes para o estabelecimento da coesão verbal? Qual a relação entre o tempo/modo e o gênero? • Aparecem organizadores textuais (elementos de conexão) no gênero a ser levado para a sala de aula? Qual tipo de organizador é mais frequente? Espacial? Temporal? Lógico-argumentativo?
	Mecanismos enunciativos	<ul style="list-style-type: none"> • No gênero a ser didatizado por meio de uma SD, que tipo de vozes aparece/ deve aparecer: voz do estudante? Voz do autor? Vozes sociais? • Qual tipo de modalização aparece com mais frequência?

Fonte: Gonçalves e Ferraz (2014), Nascimento (2014, p.101).

Dessa forma, percebe-se, claramente, que as *capacidades de ação* dizem respeito às habilidades necessárias para moldar um texto (gênero) às características do contexto social requerido no momento da produção. No nosso caso, quanto ao contexto físico de produção do gênero resenha de filmes, temos como lugar de produção a Escola Municipal de Ensino Fundamental Henrique Francisco Ramos e o momento de produção se refere às aulas destinadas a escrita dos textos. O emissor do texto são os alunos do 9º ano do ensino fundamental. Inicialmente, o receptor é o professor (pesquisador), em seguida, como os textos serão publicados em um blog, outras pessoas também serão receptoras desse texto, como os alunos da escola, os professores, pais, etc.

No que se refere ao contexto sócio subjetivo temos o estudante do 9º ano desempenhando a função social de produtor, com o objetivo de mostrar aos seus receptores elementos importantes do filme, assim como de expositor de argumentos persuasivos para incentivar ou não seu receptor a assistir ao filme; primeiramente

quem desempenha o papel social de leitor é o professor (pesquisador), e depois os leitores do blog no qual os textos serão publicados; e a escola pública municipal como lugar de produção.

Ainda nas capacidades de ação, os alunos precisarão, no que se refere ao conteúdo temático, assistir ao filme “Os vingadores: era Ultron”, compreendê-lo, interpretá-lo, resumi-lo e opinar sobre vários aspectos referentes ao filme, podendo para isso utilizar vários recursos como a comparação com outros filmes que ele já tenha visto a fim de reforçar seus argumentos que devem ser bem fundamentados para que o texto cumpra seus objetivos.

Outro elemento que deve ser levado em conta na modelização do gênero diz respeito às *capacidades discursivas*, estas se referem à planificação (infraestrutura) geral do texto, segundo Bronckart (2007), composta pelo plano geral, os tipos de discurso e pelas sequências textuais. Machado (2004, p. 42) afirma que uma resenha crítica é organizada globalmente em diferentes partes. No início da resenha, são apresentadas informações sobre o contexto e o tema da obra, em seguida os objetivos. Antes de se tecer os comentários, o resenhista precisa ainda apresentar a descrição estrutural da obra resenhada. Depois, encontra-se a apreciação do resenhista sobre a obra, podendo esta ser positiva ou negativa e, ao final, a resenha deve apresentar uma conclusão, na qual o autor deve reafirmar o seu posicionamento sobre a obra resenhada.

No caso da resenha de filme – embora sua estrutura seja variável – podemos definir no plano geral a seguinte estrutura:

- ✓ No primeiro parágrafo, normalmente, aparecem informações sobre o filme resenhado como o nome do filme, o diretor, o nome dos atores ou atrizes principais, até mesmo o resumo do filme;
- ✓ O autor pode, ainda, nos parágrafos seguintes, retomar alguns itens citados inicialmente para tecer suas avaliações;
- ✓ A avaliação do filme pode tanto ser realizada ao longo do desenvolvimento do texto por meio da utilização de: adjetivos polidos (de forma a não denegrir ou ofender) e argumentos sólidos (convincentes). Pode, também, ser feita no final do texto de forma explícita (com o uso de verbos como “eu acho que”, ou “eu penso que”, etc.) ou implícita (sem o uso desses verbos);
- ✓ Escrito, normalmente, em primeira ou terceira pessoa;

- ✓ Prevalece a presença do tempo presente, com verbos atemporais;
- ✓ Aparecem sequências descritivas, normalmente, quando o autor apresenta a obra;
- ✓ Aparecem também sequências narrativas, geralmente ao apresentar o resumo do filme;
- ✓ Sequências explicativas também aparecem quando o autor trata do tema do filme;
- ✓ As sequências argumentativas são também frequentes, e importantes, pois com elas o autor tenta convencer ou não seu leitor a apreciar o filme;
- ✓ O discurso presente na resenha é o teórico.

Quanto ao discurso, faz-se necessário explicar que, Bronckart (2012), vê os “*tipos de discurso*, como formas linguísticas que são identificáveis nos textos e que traduzem a criação de **mundos discursivos** específicos” (BRONCKART, 2012, p.149), em um texto esses tipos são articulados entre si por mecanismos de *textualização* e por mecanismos *enunciativos* que conferem ao todo sua coerência sequencial e configuracional.

Bronckart (2012, p.157) através da oposição entre a ordem do narrar e do expor, de um lado, e da oposição entre implicação e autonomia, de outro, apresenta quatro mundos discursivos e seus tipos psicológicos correspondentes, como podemos observar no quadro 4.

Quadro 04: Mundos discursivos e seus tipos psicológicos correspondentes

Coordenadas gerais dos mundos			
		Conjunção EXPOR	Disjunção NARRAR
Relação ao ato de produção	Implicação	Discurso interativo	Relato interativo
	Autonomia	Discurso teórico	Narração

Fonte: Bronckart (2012, p.157)

Assim, o discurso teórico, como vemos, é conjunto ao do mundo ordinário do agente, determinados processos, desse mundo, são objetos de um *EXPOR*, que se caracteriza por uma *autonomia* completa em relação aos parâmetros físicos da ação de linguagem de que o texto se origina. Logo, nenhuma unidade linguística refere-se ao agente-produtor, pois as instâncias de agentividade mencionadas no texto estarão numa relação de independência ou de indiferença total em relação a esse agente, assim como também nenhuma unidade linguística refere-se ao espaço tempo da produção. “A interpretação desse segmento de discurso teórico, portanto, não requer nenhum conhecimento dos parâmetros da situação de ação de linguagem de que se origina”(BRONCKART, 2012, p. 160).

Por último, para a modelização do gênero, devemos considerar as *capacidades linguístico-discursivas*, que se referem às operações linguísticas que estão diretamente ligadas à produção de qualquer texto. Segundo Bronckart (2007), essas capacidades envolvem quatro operações: a textualização, como a coesão verbal e nominal e os elementos de conexão; os mecanismos enunciativos, ou seja, as vozes enunciativas; as operações de construção dos enunciados e as escolhas lexicais.

Quanto às capacidades linguístico-discursivas do gênero resenha de filme, Lima (2015b, p.05), afirma que a coesão nominal é feita através de expressões nominais que se referem tanto ao filme como a seus elementos como os atores, o diretor, os personagens, dentre outros. Para evitar repetições ao longo do texto o autor pode se utilizar de anáforas pronominais, além de outros elementos de referência para realizar as retomadas.

É necessário esclarecer que, Segundo Bronckart (2012), as modalizações têm como finalidade traduzir os diversos comentários ou avaliações formulados a respeito de alguns elementos do conteúdo temático. “Portanto, as modalizações pertencem à dimensão *configuracional* do texto, contribuindo para o estabelecimento de sua coerência pragmática ou interativa e orientando o destinatário na *interpretação* de seu conteúdo temático” (BRONCKART, 2012, p. 330).

Bronckart (2012) apresenta quatro as funções de modelização: a) **modalizações lógicas**: avaliação de alguns elementos do conteúdo temático baseada em critérios do mundo objetivo (condições de verdade, fatos certos, possíveis, prováveis, necessários, etc); b) **modalizações deônticas**: consentem em uma avaliação de alguns elementos do conteúdo temático, apoiada nos valores, nas

opiniões e nas regras constitutivas do mundo social (elementos do conteúdo como sendo do domínio do direito, da obrigação social e/ou da conformidade com as normas em uso); c) **modalizações apreciativas**: trata-se da avaliação do conteúdo temático a partir de critérios do mundo subjetivo da voz que faz o julgamento (benefícios, infelizes, estranhos, etc., do ponto de vista do avaliador(a)); d) **modalizações pragmáticas**: explicitam alguns aspectos da responsabilidade de uma entidade constitutiva do conteúdo temático (personagem, grupo, instituição, etc.) em relação às ações de que é o agente.

Segundo Machado (2004), para que a resenha seja clara e coerente, facilitando a compreensão do leitor, é necessário dar indicações que guiem sua leitura, estabelecendo a relação entre as ideias sobre o filme resenhado e destacando seu posicionamento sobre ele. Para isso é importante a utilização dos organizadores textuais que melhor expressem as relações que se pretende estabelecer. Nas resenhas, é comum encontrarmos a presença de conectivos que indicam a adição de ideias como: não só... mas também, além disso, ainda, etc..

Numa resenha, segundo Machado (2004, p. 55), por se tratar de um texto sobre outra obra, é natural que haja a presença não só da voz do resenhista, mas também a voz do diretor do filme. O autor da resenha pode ainda utilizar outras vozes para reforçar seus argumentos e para isso ele deve utilizar as aspas para diferenciar a presença dessas vozes e não confundir o leitor. Machado (2004, p.57) diz que o resenhista também pode utilizar verbos que traduzam as ações dessas outras vozes como: apresenta, sustenta que, fala que, discute que, dentre outros.

A avaliação, elemento extremamente importante de uma resenha, e que a difere de um resumo, segundo Machado (2004, p. 52-53), pode ser realizada através da utilização de adjetivos, substantivos e advérbios, além de se utilizar uma linguagem “polida” que atenua possíveis afirmações negativas sobre o filme resenhado, podendo para isso: utilizar expressões que atenuem as opiniões como parece-me; utilizar alguns tempos verbais que também têm a função de atenuar o que está sendo dito como o futuro do pretérito.

Apresentamos a seguir um quadro esquemático, que mostra o modelo didático do gênero resenha de filme:

Quadro 05: Síntese do modelo didático do gênero Resenha crítica

Características da resenha crítica	Descritores	Objetivos específicos: os alunos devem ser capazes de:
<p>Capacidades de ação requeridas para a prática social: SITUAÇÃO DE COMUNICAÇÃO E REFERENTE TEMÁTICO</p> <p>Capacidades de ação requeridas no projeto de comunicação escolar: SITUAÇÃO DE COMUNICAÇÃO E REFERENTE TEMÁTICO</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gênero escrito, inicialmente tido como pertencente a esfera acadêmica; a resenha de filme normalmente ligada a esfera jornalística; ▪ Normalmente publicado em jornais, revistas e na internet; ▪ Escrito por um crítico, resenhista, em se tratando da resenha de filme, pode ser escrito por pessoas que gostam de cinema; ▪ Texto produzido para expor uma opinião e, através da utilização de argumentos, busca persuadir⁴ o leitor; ▪ Estabelece com o leitor uma relação argumentativo-persuasiva; ▪ Dependendo do local de publicação sua circulação pode ser local, regional ou até mundial (internet); ▪ Busca, na maioria dos casos, persuadir ou não o leitor a assistir ao filme. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Texto escrito pelos alunos do 9º ano do ensino fundamental; ▪ Texto produzido para expor uma opinião e persuadir o leitor; ▪ Estabelece com o leitor uma relação argumentativo-persuasiva ▪ Busca, na maioria dos casos, persuadir ou não o leitor a assistir ao filme; ▪ Em nossa proposta, publicado no blog da escola; ▪ Busca, na maioria dos casos, persuadir ou não o leitor a assistir ao filme; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Selecionar os temas dizíveis do gênero; ▪ Adequar o texto: <ol style="list-style-type: none"> 1. Ao receptor 2. Ao suporte onde será publicado <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escrever uma resenha em função do projeto de comunicação proposto na sequência didática.
<p>Capacidades discursivas: PLANIFICAÇÃO DO TEXTO</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No primeiro parágrafo, normalmente, aparecem informações sobre o filme resenhado como o nome do filme, o diretor, o nome dos atores ou atrizes principais, até mesmo o resumo do filme; ▪ O resumo pode ser feito ao 	<p>Planejar o texto que contenha:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ O contexto / Expansão do contexto, ou seja, as informações que vão além do filme, podendo contar sobre outros filmes já feitos pelos atores e diretores, além de relacionar o filme com outros

⁴ Perelman (1996, p.31) ao distinguir os termos *persuadir* e *convencer* chama persuasiva a argumentação que pretende valer só para um auditório e chama convincente àquela que deveria obter a adesão de todo ser racional (auditório universal).

	<p>longo do texto seguido de comentários do resenhista como também em parágrafos específicos ou ainda isolado por um subtítulo;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ocorre a retomada nos parágrafos seguintes de alguns itens citados inicialmente para tecer suas avaliações; ▪ A avaliação do filme pode tanto ser realizada ao longo do desenvolvimento do texto por meio da utilização de adjetivos polidos e argumentos sólidos, como também no final de forma explícita (com o uso de verbos como “eu acho que”, ou “eu penso que”, etc.) ou implícita (sem o uso desses verbos); ▪ O discurso presente na resenha é o teórico; ▪ Escrito, normalmente, em primeira ou terceira pessoa; ▪ Prevalece a presença do tempo presente, com verbos atemporais; ▪ Aparecem sequências descritivas, normalmente quando o autor apresenta a obra; sequências narrativas, geralmente ao apresentar o resumo do filme; sequências explicativas também aparecem quando o autor trata do tema do filme; e sequências argumentativas, que são muito importantes, pois com elas o autor tenta persuadir ou não seu leitor a apreciar o filme. 	<p>filmes. Podendo ainda abordar sobre a vida pessoal do elenco;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ As Informações básicas referentes à parte técnica do filme: nome, duração, elenco, direção, roteiro, gravadora, etc.; ▪ Resumo contando o enredo do filme no decorrer do texto, em parágrafos específicos ou com subtítulo; ▪ A avaliação, ou seja, o posicionamento expresso pelo resenhista ao longo de seu texto. Podendo as críticas serem positivas ou negativas, que acabam por recomendar, ou não, o filme para o leitor; ▪ Os argumentos, ou seja, as justificativas referentes ao juízo de valor (avaliação) proferido. Em uma resenha não é suficiente dizer que gosta ou não gosta, é preciso justificar a opinião com argumentos.
<p>Capacidades linguístico-discursivas: TEXTUALIZAÇÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A coesão nominal é feita através de expressões nominais que se referem tanto ao filme como a seus elementos como os atores, o diretor, os personagens, dentre outros; ▪ Uso de elementos de referência, como as anáforas nominais para evitar repetições ao longo do texto; ▪ Uso de conectivos que indicam a adição de ideias como: não só, mas também, além disso, ainda, etc; ▪ Uso de aspas para demonstrar a presença de outras vozes além da do resenhista; ▪ Uso de verbos que traduzam as ações dessas outras vozes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utilizar os mecanismos de conexão adequados; ▪ Utilizar os organizadores textuais para marcar as transições entre os tipos de discurso e também para relacionar as estruturas frasais.

	<p>como: apresenta, sustenta que, fala que, discute que, dentre outros.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ A avaliação pode ser realizada através da utilização de adjetivos, substantivos e advérbios, além de se utilizar uma linguagem “polida” que atenuem possíveis afirmações negativas sobre o filme resenhado, podendo para isso: utilizar expressões que atenuem as opiniões; utilizar alguns tempos verbais que também têm a função de atenuar o que está sendo dito como o futuro do pretérito. 	
DIMENSÃO TRANSVERSAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ortografia ▪ Pontuação ▪ Paragrafação 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escrever as palavras corretamente; ▪ Utilizar corretamente os sinais de pontuação; ▪ Organizar o texto em parágrafos.

Fonte: Dados da pesquisa

Tendo em vista o exposto, notamos que, com a “desconstrução do gênero”, ou seja, com a observação dos seus pontos mais comuns e relevantes, o professor tem uma ferramenta que o auxiliará em todo o processo de ensino. Evidencia-se então, que para os discentes aprenderem um gênero textual de forma gradual o trabalho com as sequências didáticas pode ser relevante, pois desta forma o professor pode ensinar a escrita, a leitura, a oralidade e os aspectos gramaticais de forma conjunta, o que faz mais sentido para quem aprende. A seguir, apresentaremos os procedimentos metodológicos utilizados na realização desta pesquisa.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Ao longo deste capítulo discorreremos sobre os procedimentos metodológicos utilizados para a realização desta pesquisa. Para isso, inicialmente, abordaremos sobre a pesquisa-ação, metodologia adotada. Em seguida, apresentaremos uma descrição do contexto da pesquisa, trazendo alguns apontamentos sobre o município no qual a pesquisa aconteceu. Após, apresentaremos algumas informações sobre a instituição escolar escolhida para a aplicação da SD. Trataremos também sobre os procedimentos utilizados durante a realização desta pesquisa.

2.1 SOBRE A PESQUISA-AÇÃO INTEGRAL E SISTÊMICA

Para a realização desta pesquisa, optamos por adotar a metodologia da pesquisa-ação, que para Morin (2004, p.55), é uma ação de compreensão e de explicação da práxis de grupos sociais, pela implicação dos próprios grupos, e com intenção de melhorar sua prática.

Entende-se assim que a pesquisa-ação é uma forma de ação planejada e possibilita aos participantes condições de investigar sua prática de forma crítica e reflexiva, na qual se busca estratégias que visam encontrar soluções para os “problemas”.

O termo pesquisa-ação designa em geral um método utilizado com vistas a uma ação estratégica e requerendo a participação dos atores. É identificada como uma nova forma de criação do saber na qual as relações entre teoria e prática e entre pesquisa e ação são constantes. A pesquisa-ação permite aos atores que construam teorias e estratégias que emergem do campo e que, em seguida, são validadas, confrontadas, desafiadas dentro do campo e acarretam mudanças desejáveis para resolver ou questionar melhor uma problemática. A démarche se parece com um círculo em espiral entre três processos que se mesclam: planejamento e ação, combinados com uma constante coleta de informações, quanto ao grupo e a seu próprio contexto. (MORIN, 2004, p.56-57)

Morin (2004, p.57) diz que a pesquisa ação é qualificada como uma pesquisa em que os autores de pesquisas e os atores sociais se encontram reciprocamente implicados, e que, dependendo desse grau de implicação, pode-se “denominar

diferentes participações: integral, aplicada, distanciada, informativa, espontânea, usuária, militante e ocasional” (DESROCHE apud MORIN, 2004, p.57). O quadro 06 contribui para situar o caminho a percorrer antes da realização de uma pesquisa-ação integral, doravante PAI.

Quadro 06: Pesquisas-ações e tipologia de participações

PESQUISA				
	de explicação	de aplicação	de implicação	tipo de participação
	SOBRE Sobre a ação e seus atores	PARA Para a ação e seus atores	POR Pela ação e seus atores	
1	+	+	+	Integral
2	+	+	-	Aplicada
3	+	-	+	Distanciada
4	+	-	-	Informativa
5	-	-	+	Espontânea
6	-	+	-	Usuária
7	-	+	+	Militante
8	-	-	-	Ocasional/provosória

Fonte: DESROCHE apud MORIN, 2004, p. 57.

Segundo Morin (2004, p.57), observando o quadro compreende-se que a PAI, diferente das demais, exige uma participação dos atores em todas as etapas do processo, ou seja, da pesquisa. Morin (2004, p.57-58) afirma que a PAI é defensiva, com relação a um posicionamento prévio, e ofensiva, com relação à crítica da situação: ela não é militante, muito menos dogmática, uma vez que busca a explicação e aceita o questionamento.

A PAI não é puramente uma pesquisa aplicada no sentido tradicional, pois, para Morin (2004, p. 58) a pesquisa tradicional não depende da ação de todos os atores, já a PAI aceita uma ação geradora de uma crescente participação de todos os atores em todos os níveis do processo em projeto, visando a mudança.

Morin (2004, p.60) apresenta a seguinte definição operacional para a PAI:

A PAI é aquela que visa a uma mudança pela transformação recíproca da ação e do discurso, isto é, de uma ação individual em uma prática coletiva eficaz e incitante, e de um discurso espontâneo em um diálogo esclarecido e, até, engajado. Ela requer um contrato aberto e formal (preferencialmente

não estruturado), implicando em participação cooperativa e podendo levar até a co-gestão. (MORIN, 2004, p.60)

Conforme exposto, observa-se que a PAI é participativa e implica os atores em um entendimento com vistas a uma profunda mudança tanto nas reflexões como nas ações. Já a modelagem sistêmica, segundo Morin (2004, p.90), é aquela ação intencional destinada a tornar compreensível um objeto, ou ainda um fenômeno mais complexo, “construindo-o por composição de conceitos, de redes e de modelos de modo a alimentar o raciocínio do ator que projeta uma intervenção deliberada no seio desse objeto ou fenômeno” (MORIN, 2004, p.90).

Podemos, assim, verificar que, conforme Morin (2004), a pesquisa ação integral e sistêmica, doravante PAIS, é uma metodologia de pesquisa que utiliza o pensamento sistêmico “para modelar um fenômeno complexo e ativo em um ambiente igualmente em evolução, no intuito de permitir a um ator coletivo de intervir nele para induzir uma mudança” (MORIN, 2004, p. 91).

Optou-se por esse tipo de pesquisa, pois segundo Morin (2004, p. 91), na PAIS, os pesquisadores e o objeto se confundem, logo, a PAIS exige que os pesquisadores se impliquem como atores.

Nascida do casamento da pesquisa-ação integral e da modelagem sistêmica (Cardinal e Morin, 1993, 1994,1995,2004), a PAIS se situa dentro de um paradigma socioconstrutivista caracterizado pelo relativismo, o subjetivismo e a hermenêutica. A realidade existe sob forma de múltiplas construções mentais; os pesquisadores e objeto da pesquisa se confundem e, das interações, emergem construções que, uma vez refinadas no plano da hermenêutica e comparadas dialeticamente, geram novas construções sobre as quais se estabelece um consenso. (MORIN, 2004, p. 91)

Nesse tipo de pesquisa, o pesquisador após diagnosticar um problema, formula estratégias para uma ação transformadora da realidade detectada, em seguida desenvolve e avalia as ações planejadas para posteriormente ampliar e compreender os resultados obtidos, tentando assim encontrar soluções. Como vimos, segundo Morin (2004, p.91), a PAIS é uma metodologia essencialmente democrática que tem por finalidade a mudança estratégica ou planejada, esse ciclo deve acontecer em forma circular (círculo em espiral), ou seja, em processo contínuo para assim alcançar os objetivos almejados.

Dessa forma, por meio da proposta da pesquisa-ação integral e sistêmica, buscamos demonstrar a partir da SD, do envolvimento dos atores, das produções

discentes, bem como da intervenção docente, a funcionalidade da metodologia adotada na sugestão de mecanismos para a solução dos problemas detectados. A seguir, apresentaremos a descrição do contexto de pesquisa.

2.2 DESCRIÇÃO DO CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada no município de Xinguara, que está localizado na mesorregião sudeste do estado do Pará, sua sede localiza-se precisamente nas seguintes coordenadas geográficas: 07º 06"18" S e 49º 56"12" W Gr. (PARÁ, 2014), conforme mostra a imagem 02. Esse município foi emancipado em 13 de maio de 1982, pela lei estadual nº 5082, que, para constituí-lo, desmembrou dois distritos do Município de Conceição Araguaia – Xinguara e São Geraldo.



Imagem 02: Mapa do Estado do Pará destacando localização do Município de Xinguara

Fonte: ABREU, 2016.

O surgimento do então povoado do Entroncamento do Xingu ocorreu por volta do ano de 1973, motivado pela abertura da PA-279, essa estrada foi projetada para

ligar a antiga rodovia PA-150⁵, que corta o estado do Pará, ao município de São Félix do Xingu. O povoado teve um grande crescimento populacional, com a migração de famílias de diversas regiões do país, atraídas pelos empregos nas novas madeireiras ou pelas promessas de doação de lotes de terras da tão sonhada reforma agrária (PARÁ, 2014; IBGE 2016).

Em pouco tempo, o povoado se torna distrito do município de Conceição do Araguaia e, com a instalação de uma subprefeitura, inicia-se a sua urbanização. Depois de sua emancipação política-administrativa, em 1982, o município de Xinguara sofreu ainda duas alterações territoriais: em 1988 houve o desmembramento de parte de suas terras, para a criação do município de São Geraldo do Araguaia através da Lei nº 5441, de 10 de maio de 1988; e em 1996, através da Lei nº 5.961 de 24 de abril, sofreu novo desmembramento de seu território para a criação do município de Sapucaia (PARÁ, 2014; IBGE 2016; XINGUARA, 2016b), conforme a imagem 03, que apresenta o atual mapa do município.



Imagem 03: Mapa atual do Município de Xinguara

Fonte: Xinguara, 2016a

Segundo o IBGE, em 2010, Xinguara tinha uma população de 40.573 habitantes e para 2015 (ano que foi iniciada a presente pesquisa) a população era estimada em 42.833 habitantes. O município, atualmente, é constituído pelo distrito sede, pela Vila Rio Vermelho e pela Vila São José (XINGUARA, 2016b). Na seção

⁵ Federalizada em 2010, passou a ser nomeada de BR-155.

seguinte, trataremos da localização e caracterização da instituição escolar escolhida para a realização da pesquisa.

2.3 LOCALIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

Para realizar esta pesquisa elegeu-se apenas uma escola municipal localizada na sede do município, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Henrique Francisco Ramos, situada à Rua Duque de Caxias, s/n, no bairro Centro. Segundo dados coletados no Projeto Político e Pedagógico, doravante PPP, verificamos que, a escola iniciou seus trabalhos em março de 1988, mesmo com o prédio ainda inacabado. Inicialmente a escola se chamava Escola Estadual de 1º grau Clara Burlamarque de Moraes. Em 1991, foi concluída a obra do prédio escolar e a instituição passou a se chamar Escola Estadual de 1º Grau Henrique Francisco Ramos em homenagem a um dos pioneiros do município de Xinguara, o Sr. Henrique Francisco Ramos.

Em 1996, houve uma reforma geral com várias mudanças na parte física do prédio. Em 1999, com o processo de municipalização do ensino a escola passou a se chamar Escola Municipal de Ensino Fundamental Henrique Francisco Ramos e foi implantado o sistema de ensino supletivo para educação de jovens e adultos, doravante EJA. No que diz respeito ao ensino fundamental é importante destacar que, em 2008, o município aderiu ao ensino fundamental de 9 anos baseado na lei 11.274, de 6 de novembro de 2006. Atualmente, a escola possui um total de 1.100 alunos matriculados, e atende turmas do 3º ao 9º ano do ensino fundamental distribuídos em três turnos: matutino, das 7:00h às 11:15h; vespertino, das 13:00h às 17:15h; e noturno das 19:00 às 22:30h.

Um fator relevante e que foi um dos motivadores da escolha por essa instituição escolar é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, doravante IDEB. Como até o momento da escrita desta pesquisa ainda não tinham sido divulgados os dados de 2015, nos apoiaremos nos dados de 2011 e 2013 respectivamente, conforme quadro 07:

Tabela 01: Índice IDEB 2011 e 2013 da escola pesquisada

Série/Ano	2011		2013	
	Nota	Meta	Nota	Meta
4^a/5^o	4,6	4,1	4,6	4,4
8^a/9^o	3,2	3,4	2,5	3,8

Fonte: Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada/
<<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=1220672>>

Como podemos observar, o IDEB da escola nos anos iniciais apesar de se manter estável está dentro das metas previstas para o respectivo ano, enquanto nas séries finais as notas estão abaixo das metas previstas para cada ano. Esse foi um dos motivadores para que se escolhesse a escola e turma a ser pesquisada. Além disso, em 2013 houve uma queda considerável no conceito, fazendo com que a nota ficasse muito abaixo da meta prevista. Descreveremos a seguir os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa.

2.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS ADOTADOS

Para a realização desta pesquisa, inicialmente, foi feito um levantamento de dados da instituição escolar na qual a pesquisa foi realizada, com objetivo de coletar mais informações sobre a escola e sobre a turma a ser pesquisadas. Para isso foi feita uma análise documental da instituição, observando o planejamento anual de Língua Portuguesa para a série/ano que a pesquisa seria realizada e o projeto político pedagógico da instituição.

Após o levantamento de dados e do levantamento bibliográfico que doravante seria revisitado, optou-se por elaborar uma sequência didática, utilizando o gênero resenha de filme. A SD elaborada foi aplicada, durante a pesquisa, para 37 alunos de uma turma do 9^o ano do ensino fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Henrique Francisco Ramos, na cidade de Xinguara, no sul do Pará.

Como a pesquisadora encontrava-se de licença aprimoramento (licença para estudar o mestrado), para a realização desta pesquisa, contamos com o apoio de um professor substituto da escola, que cedeu alguns horários para a aplicação da

SD, entre os meses de maio e junho do ano de 2015. No total, foram utilizadas 18 aulas com tempo reduzido, cada aula tinha 35 minutos⁶.

Vale destacar aqui que, para a elaboração da SD, não foi feita uma modelização do gênero a ser ensinado. Assim, a SD aplicada foi construída com os conhecimentos empíricos da pesquisadora sobre o gênero, além dos conhecimentos teóricos sobre a sequência didática.

Após a aplicação da SD, foram selecionados para análise, aleatoriamente⁷, dez textos, produzidos pelos alunos, sendo cinco nas versões iniciais e cinco nas versões finais. Assim, foram analisadas, nas resenhas, as capacidades linguísticas do gênero abordado, que os alunos foram capazes de apreender.

As atividades desenvolvidas na SD também foram analisadas, observando sua relevância para o desenvolvimento das capacidades linguísticas dos alunos e para a resolução do problema/questionamento inicial apresentado. A partir dessa análise, foi realizada uma reescrita da SD inicial, que apesar de não ser aplicada novamente, visa ampliar o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos através da prática de produção e reescrita do gênero textual resenha de filmes.

⁶Durante o período de aplicação da SD que compõe a presente pesquisa, a escola estava se preparando para a festa junina que acontece anualmente. Assim durante este período para que os alunos ensaiassem a tradicional quadrilha foi feito um horário de aula específico com uma redução de todas as aulas para 35 minutos cada.

⁷ Após a digitação dos textos, realizada para uma melhor visualização nas análises, foi suprimido dos textos os nomes do aluno/autor, os alunos passaram a ser identificados por uma numeração (A-01, A-02, etc.), dessa forma os textos foram escolhidos sem saber qual aluno havia o escrito. Esta foi uma tentativa de não influenciar nos resultados.

3 ANÁLISE DOS RESULTADOS

No decorrer deste trabalho destacou-se que o trabalho com a leitura, a produção e a análise linguística deve partir de situações reais de comunicação, ou seja, dos gêneros textuais, demonstrando que as sequências didáticas podem ser aliadas no trabalho docente para o ensino de produção dos mesmos. No decorrer deste capítulo apresentaremos a proposta de SD realizada durante a pesquisa, baseada na proposta de Dolz e Schneuwly (2004). Em seguida discorreremos sobre o desenvolvimento da SD e também realizaremos uma análise da mesma. Ainda neste capítulo faremos uma análise dos textos produzidos pelos alunos.

3.1 APRESENTAÇÃO DA SD

A proposta aqui apresentada foi baseada nas propostas de SD de Dolz e Schneuwly (2004) e no agrupamento de gêneros, também proposto por Dolz e Schneuwly (2004), que sugerem que os gêneros sejam agrupados com base em critérios como domínio social de comunicação, capacidades de linguagens envolvidas e tipologias textuais existentes.

Por se tratar do ano final do Ensino Fundamental, optamos por uma sequência que privilegiasse um gênero do grupo do argumentar, uma vez que gêneros desse grupo, normalmente, já são trabalhados nessa faixa etária de escolaridade. Também porque, segundo Koch (2016, p.09), argumentar é humano, estamos sempre argumentando, oralmente ou por escrito. “Aprendemos a argumentar muito antes do ensino na escola: nas conversas nossas de cada dia com nossos pais, irmãos, amigos e conhecidos” (KOCH, 2016, p.09).

Assim, para Koch (2016, p.09-10), os alunos, como falantes de uma língua, são competentes linguística e argumentativamente. Segundo Koch (2016, p. 10), é necessário transformar as nossas práticas argumentativas em objeto de reflexão. Escolheu-se então o gênero resenha de filme para ser ensinado por meio de sequência didática, uma vez que, segundo Machado (2004, p.14), esse gênero é muito utilizado tanto nas diferentes atividades escolares e acadêmicas quanto em diferentes atividades profissionais.

A proposta ficou organizada da seguinte forma:

Quadro 07: Resumo da SD aplicada durante a pesquisa

Sequência didática	
9º ano do ensino fundamental	
Produção de texto: <i>Resenha de filme</i>	
Objetivos:	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ler, ouvir, interpretar e produzir resenhas de filme; ✓ Reconhecer o modo de organização do gênero textual resenha de filme; ✓ Analisar o uso de estratégias textuais e discursivas das resenhas de filme; ✓ Identificar os usos sociais das resenhas; ✓ Identificar estratégias argumentativas utilizadas nas resenhas; e ✓ Ampliar o conhecimento dos alunos acerca dos mecanismos textuais do gênero resenha de filme. 	
Tempo estimado:	
9 encontros (cada encontro corresponde a duas aulas)	
Situação comunicativa pretendida:	
Produção de resenhas do filme: “Os vingadores: era de Ultron”, para ser publicado no blog da escola.	
Desenvolvimento:	
Apresentação da situação:	
1º Encontro	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Apresentar a proposta de produção de texto para os alunos, deixando claro que, no final das atividades (sequência), eles, individualmente, produzirão cada um, uma resenha de filme que será

	divulgada no blog da escola.
2º Encontro	✓ Fazer com os alunos um levantamento dos conhecimentos prévios que eles possuem acerca do gênero a ser trabalhado.
3º Encontro	✓ Realizar leituras (individuais, realizadas pelo professor, realizadas pelos alunos) de resenhas de filmes discutindo, com os alunos, alguns aspectos relevantes na estrutura de uma resenha, diferenciando resenha de resumo.
4º Encontro	✓ Realizar com os alunos um estudo sobre as características e a estrutura de uma resenha.
1. A primeira produção:	
5º Encontro	✓ Assistir ao filme “ Vingadores: Era de Ultron ” com os alunos, solicitando que façam anotações sobre partes do filme que acharem importantes.
6º Encontro	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Apresentar para os alunos um resumo do filme assistido; ✓ Apresentar para os alunos a ficha técnica do filme escolhido para ser resenhado; ✓ Solicitar que os alunos escrevam uma resenha do filme

	assistido;
2. Módulos:	
Módulo I	
7º Encontro	✓ Realizar com os alunos uma análise detalhada das partes que estruturam uma resenha de filme (resumo, comentário e avaliação).
Módulo II	
8º Encontro	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar um estudo sobre coerência e coesão textual; ✓ Analisar os textos levados para leitura e os textos que os alunos produziram.
3. Produção final:	
9º Encontro	✓ Produção final da resenha de filme. (Reescrita da resenha inicial)
<p>Observações:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ A partir da primeira produção, realizar um levantamento do que será trabalhado nos módulos de atividades. ✚ As atividades dos módulos serão elaboradas a partir dos textos elencados para leitura e dos textos dos alunos, trabalhando as necessidades de forma coletiva ou individual, dependendo dos problemas detectados nos primeiros textos produzidos individualmente pelos alunos. ✚ Ao longo da execução dos módulos, realizar a construção, com os alunos, de uma lista de constatações, um registro dos conhecimentos adquiridos sobre o gênero, que vai servir de base para a avaliação da produção final; 	

A seguir apresentaremos de forma mais detalhada como aconteceu o desenvolvimento da SD proposta, assim como também faremos uma análise buscando verificar sua relevância para a resolução dos problemas apresentados.

3.2 DESENVOLVIMENTO E ANÁLISE DA SD

Inicialmente, no primeiro momento da apresentação da situação, foi exposta, aos alunos, a proposta de produção de texto, também foi explicado para os discentes como seria o processo de produção, ou seja, que eles, provavelmente, teriam que reescrever seus textos, pois muitas vezes estes precisam de alguns ajustes que só vão sendo percebidos à medida que os lemos mais de uma vez. Foi dito, ainda, que eles iriam produzir uma resenha de filme que, no final das atividades, seria publicada no blog da escola. Eles ficaram empolgados, mas também um pouco confusos, pois não conheciam o gênero que seria produzido. Foi solicitado a eles um pouco de calma.

Em uma conversa inicial com os alunos, foi-lhes perguntado se eles já haviam lido alguma resenha. A maioria informou que não. Então, tentou-se elencar com eles algumas suposições do que seria uma resenha. De imediato, os alunos fizeram uma associação com o gênero resumo, eles disseram que na resenha deveria contar a história do filme, que deveria aparecer o nome dos atores, do diretor, o local onde se passa o filme. No quadro, foram sendo escritas as características que eles foram falando e pedido que eles escrevessem no caderno para que depois aquelas características fossem ou não confirmadas.

Ao se passarem duas aulas, houve uma parada porque as aulas de Língua Portuguesa nesse dia, apesar de serem três, eram divididas, sendo respectivamente a primeira, a segunda e a quarta aula. Vale ressaltar também que no período em que a sequência foi aplicada as aulas estavam sendo ministradas com o horário reduzido, cada aula durava apenas trinta e cinco minutos, porque os alunos utilizavam o restante do período para os ensaios da quadrilha que seria no mês seguinte.

Assim que iniciou a quarta aula, foi entregue a cada aluno uma coletânea com seis resenhas de filme. A sugestão era de que se iniciasse a leitura pela resenha do

filme “Lisbela e o prisioneiro”, como muitos queriam ler o texto em voz alta foi escolhido um aluno para iniciar a leitura, ao longo dela foi sendo solicitado que outros alunos continuassem de onde o colega tinha parado.

Assim que a leitura foi concluída, passou-se a discutir novamente sobre as características do gênero resenha. Foi perguntado aos alunos se as características que eles tinham elencado estavam presentes no texto lido, a maioria respondeu que sim. Então foi pedido para que eles dissessem o que mais tinham observado como elementos importantes que deveriam estar presente neste gênero. Novamente os discentes falaram do resumo do filme, junto com eles a professora leu trechos da resenha que traziam opiniões do resenhista sobre o filme, buscando mostrar-lhes que esse gênero trazia também a opinião do resenhista sobre o filme.

Antes do término da aula, a professora/pesquisadora pediu aos alunos que durante todos os encontros se lembrassem de trazer a coletânea de resenhas, pois nos dias seguintes iriam retomar a leitura. Foi pedido também para que eles individualmente fossem pensando em um filme que gostariam de ver para resenhar, pois nas aulas seguintes também iriam juntos decidir, democraticamente, qual filme seria resenhado.

No encontro seguinte, foi dada continuação à apresentação da situação. Ao iniciar a aula, foi solicitado aos alunos que retomassem as leituras das resenhas de filme, primeiro eles foram lembrados sobre a resenha que tinha sido lida na aula anterior, que a mesma trazia uma opinião sobre o filme. Foi perguntado aos alunos se após a leitura da resenha eles ficaram com vontade de assistir ao filme “Lisbela e o prisioneiro”, alguns responderam que sim. Foi perguntado também para uma aluna que tinha dito que gostaria de ver o filme depois de ler a resenha, porque a resenha despertou essa vontade nela. Ela respondeu dizendo que a resenha falava bem do filme e que ela gostou da história.

Partindo da resposta da aluna, os discentes foram indagados se as resenhas sempre deviam falar bem dos filmes, alguns disseram que sim. Para responder a essa pergunta foi dito a eles que seria lida a resenha do filme “Meu passado me condena: o filme”. Ao terminar a leitura os alunos foram indagados se a resenha recomendava ou não a apreciação do filme, eles responderam que não, alguns falaram que a autora fala mal do filme, dizendo que ele foi muito mal feito, pois os personagens são os mesmos da série. Também falaram que usaram as pessoas que estavam a bordo do navio onde o filme foi gravado como protagonistas.

Tentou-se demonstrar aos educandos que as resenhas de filme nem sempre recomendam aos leitores a apreciação do mesmo. Foi informado a eles que a opinião do resenhista é muito importante, pois pode contribuir ou não para que um filme seja aceito pelo público em geral. Além disso, foi lhes pedido que identificassem trechos da resenha que traziam um resumo da história contada no filme.

Nesta aula, de forma oral, tentou-se demonstrar para os alunos que o resumo e a resenha são gêneros textuais diferentes. Explicando-lhes que o resumo aparece na resenha, mas que a resenha é mais do que um resumo, pois traz outras informações como a opinião do autor sobre o filme, além de argumentos para reforçar seu posicionamento. Em seguida, iniciou-se a leitura da resenha “Thor 2: o mundo sombrio”, que está na coletânea de textos entregues para os alunos. Infelizmente o horário da aula acabou, então, foi dito aos alunos que na aula seguinte a leitura que tinha sido interrompida seria retomada.

Em outro encontro, para iniciar a aula foi solicitado aos alunos que fosse retomada a leitura interrompida na aula anterior. Para uma melhor compreensão, essa leitura foi realizada do início novamente, não somente de onde se havia parado. Ao encerrar a leitura, os alunos foram perguntados se o autor recomendava ou não ao leitor esse filme, ou seja, se elencava pontos positivos ou negativos. Eles responderam que o autor tinha falado bem do filme. Novamente foi observado com os alunos que a resenha além de trazer o resumo do filme, aponta também um juízo de valor sobre o filme resenhado.

Em seguida, iniciou-se então uma leitura bem pausada das partes da resenha, na qual foi sendo demonstrado para os alunos alguns elementos essenciais que uma resenha deve conter (contexto/expansão do contexto, informações básicas, resumo, juízo de valor e argumento). Ao final da leitura, foram relacionados para os discentes no quadro os elementos essenciais de uma resenha, para que eles copiassem no caderno o seguinte quadro esquemático:

Quadro 08: Quadro esquemático dos elementos essenciais de uma resenha

Contexto/ Expansão do contexto	São as informações que vão além do filme. Conta sobre outros filmes já feitos pelos atores e diretores, relaciona o filme com outros filmes e aborda a vida pessoal do elenco.
--------------------------------	--

Informações básicas	Refere-se à parte técnica do filme: nome, duração, elenco, direção, roteiro, produtora.
Resumo	É o resumo do filme. É quando o enredo é anunciado ao leitor da resenha.
Juízo de valor/ apreciação da obra	Os juízos de valor são os posicionamentos expressos pelo resenhista ao longo de seu texto. Podem ser críticas positivas ou negativas, mas que acabam por recomendar, ou não, o filme para o leitor.
Argumento/Comentário	O argumento é a justificativa referente ao juízo de valor proferido. Em uma resenha não é suficiente dizer que gosta ou não gosta, é preciso justificar a opinião com argumentos.

Fonte: Machado, 2004, p. 42

Assim que os alunos terminaram de anotar, iniciou-se a elaboração de uma lista de constatações, retomando as primeiras anotações feitas, logo no início da aplicação da sequência didática. Observando tudo que já tinha sido dito nesta e nas aulas anteriores foi elaborada, junto com os alunos, a pequena lista apresentada a seguir, a mesma foi anotada no quadro e foi pedido aos alunos que eles a copiassem nos seus cadernos.

Quadro 09: Lista de constatações elaborada com os alunos durante aplicação da SD

Lista de constatações
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Sua resenha tem título? ✚ Seu texto traz as informações básicas do filme, ou seja, refere-se à parte técnica do filme: nome, duração, elenco, direção, roteiro, produtora, entre outros? ✚ Seu texto traz o contexto do filme e a expansão do contexto? Traz informações que vão além do filme? Conta sobre outros filmes e aborda a vida do elenco? ✚ Sua resenha traz a descrição resumida (enredo) do filme? ✚ Seu texto tem juízo de valor, ou seja, traz sua opinião, os seus posicionamentos expressos ao longo de seu desenvolvimento? Traz uma crítica positiva ou negativa? Recomenda, ou não, o filme para o leitor? ✚ Você utilizou argumentos consistentes e convincentes para justificar seu juízo de valor? ✚ Seu texto (resenha) apresenta desvios de gramática e de coerência?

Fonte: Dados da pesquisa

O fato de a professora/pesquisadora não ter elaborado um modelo didático do gênero didatizado acabou comprometendo uma grande parte do trabalho, pois segundo Dolz e Schenuwly (2004), é através da modelização que o educador pode observar os componentes ensináveis do gênero para a elaboração das atividades que podem ser desenvolvidas na SD. A modelização do gênero poderia ter auxiliado a docente na elaboração da *lista de constatações* e também no momento da correção inicial dos textos produzidos pelos alunos, na qual o professor pode verificar o que os alunos já sabem e ainda o que eles precisam aprender sobre o gênero abordado. Este modelo, na SD aplicada durante a pesquisa, poderia também ter servido de base para a elaboração das atividades a serem trabalhadas nos módulos didáticos.

Antes de terminar a aula, iniciou-se o processo de escolha do filme que seria resenhado. Para realizar essa escolha foi pedido aos alunos que sugerissem alguns filmes e as propostas foram sendo escritas no quadro. De todos os filmes mencionados foi anotado no quadro o nome dos sete mais pedidos e em seguida iniciou-se uma votação aberta. Cada aluno falou qual daqueles filmes gostaria de ver e os mesmos iam sendo marcados a cada voto. No final deste processo, ficou decidido então que o filme que seria resenhado seria “Os vingadores: Era de Ultron”. Por não dispor de muitas aulas para a aplicação da SD, optou-se por assistir somente um filme para servir de base para a produção da resenha.

Ficou combinado que o filme escolhido seria assistido nas próximas aulas de Língua Portuguesa porque se fazia necessário um acordo com a professora de Matemática, pois o filme tinha uma duração maior do que as aulas e, neste dia, precisaríamos utilizar os horários das aulas dela para a exibição do filme. Também porque a intenção não era levar o filme até o aluno, era que eles saíssem do ambiente escolar para ver o filme.

Notamos que durante a primeira etapa da SD aplicada, a apresentação da situação, foi dito aos alunos o propósito comunicativo da produção de texto. Observamos uma preocupação da professora/pesquisadora em enfatizar que os alunos teriam que reescrever seus textos. Nota-se também que esta foi a primeira informação dada a eles, provavelmente ela não pratica a reescrita com os alunos ou acredita que eles não tenham essa prática. Devemos também lembrar que a professora estava em uma turma cedida para a aplicação da SD.

Percebemos que em momento algum na apresentação da situação a professora/pesquisadora trouxe alguma atividade escrita para os alunos. Fato este, que como veremos, se repete ao longo de toda a aplicação da SD, poucos foram os momentos em que os alunos tiveram contato com atividades escritas. As aulas aconteceram basicamente a partir de reflexões orais como podemos perceber nos relatos acima. Como evidenciado no primeiro capítulo deste trabalho, vale ressaltar que o professor deve conhecer muito bem o gênero didatizado, o que seria possível através da construção do modelo didático, e assim não ensinar somente os conhecimentos superficiais e estruturais do gênero.

Percebemos isso mais claramente quando observamos a lista de constatações elaborada junto com os alunos. Observando a lista elaborada verificamos que os conhecimentos elencados ficam muito no plano superficial do gênero abordado, tratando mais de sua estrutura, ou seja, as partes que compõe o gênero. Isso provavelmente decorre da não elaboração da modelização do gênero. Com a modelização, seria provável que, aspectos relacionados à textualização do gênero também fossem elencados na lista de constatações.

Vimos, anteriormente, que na apresentação da situação o professor deve deixar claro para os alunos todos os aspectos referentes as capacidades de ação, para isso o docente deve mobilizar representações do contexto físico (lugar e o momento de produção, se tem ou não a presença de interlocutores), do contexto sócio-subjetivo (qual é o papel social dos participantes, o objetivo da produção), além de ir mobilizando nos alunos os conteúdos estocados na memória sobre o gênero. Segundo Schneuwly e Dolz (2004) são as capacidades de ação que permitirão aos discentes adaptarem-se às características do contexto e do referente. Novamente percebemos que a apresentação da situação é uma etapa importante da SD, pois é nela que devem ser fornecidas aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto de comunicação visado.

Observa-se, ainda, que houve uma preocupação da professora em não dar todas as informações prontas para os alunos, e que os alunos puderam ter contato com vários textos do gênero selecionado para ser estudado através de vários momentos de leituras da coletânea entregue a eles.

Para dar início à etapa da primeira produção da SD, os alunos foram levados para assistir ao filme que tinha sido escolhido. Neste dia, os alunos do 9º ano “A” estavam eufóricos. Deu um pouco de trabalho para organizar tudo para levá-los ao

cinema da cidade, mas no final deu tudo certo. O ônibus escolar buscou os alunos no horário combinado, às sete horas e quarenta e cinco minutos. O cinema não fica muito longe da escola, é relativamente perto, mas era muita responsabilidade trafegar com tantos adolescentes pelas ruas mais movimentadas da cidade.

Em conversa anterior com a coordenação da escola, foi solicitada ajuda para levar os discentes ao cinema, porque quando os alunos estão fora da escola precisa-se ter muito cuidado. Decidiu-se, então, que seria solicitado um dos ônibus que realiza o transporte dos alunos que moram na zona rural para levar a turma ao cinema. Ficou acordado também que uma das auxiliares da secretaria da escola iria para o cinema para auxiliar a professora neste dia. A coordenação disse que não poderia acompanhar os alunos e a docente, porque neste mesmo dia iria acontecer uma reunião de professores na escola.

De forma geral tudo ocorreu bem, os alunos gostaram muito de sair do ambiente escolar para assistir ao filme. Antes do início da sessão exclusiva para os alunos, foi pedido a eles que durante a exibição do filme observassem todos os aspectos do filme, como a imagem, o som, o roteiro, a atuação dos atores, dentre outros. Foi explicado que eles deveriam ter um olhar crítico para que pudessem depois redigir seus textos, apreciando ou não o filme que eles assistiriam.

A empolgação maior de alguns alunos era pelo fato de o filme escolhido ser em 3D, outros porque nunca tinham ido ao cinema. O filme é extenso, duração de duas horas e meia, tendo iniciado às oito horas e quinze minutos e terminado às dez horas e quarenta e cinco minutos. Assim que a sessão encerrou foi solicitado ao motorista do ônibus escolar, que havia deixado os alunos no cinema, que os buscassem e os levassem de volta à escola.

Houve um certo tumulto na saída pois foi necessário aguardar uns dez minutos até que o ônibus chegasse e assim os alunos pudessem retornar à escola conforme informado aos responsáveis dos alunos através de comunicado escrito. Dos alunos matriculados na turma, somente duas alunas não estavam presentes. Uma porque viajou para tratamento de saúde e a outra que não justificou a ausência.

Como a chegada à escola aconteceu no horário de encerramento da aula, onze horas, não houve como conversar com os alunos sobre suas opiniões sobre o filme. Logo depois da chegada à escola, os alunos foram dispensados para ir para

casa. Entretanto, ainda foi pedido aos alunos, de modo informal, que em casa tentassem fazer um levantamento da ficha técnica do filme assistido.

Na aula seguinte, como teria somente uma aula de Língua Portuguesa, e ainda com o tempo reduzido por causa dos ensaios da quadrilha para a apresentação na festa junina da escola, optou-se por não iniciar a escrita da resenha. Provavelmente o tempo que se dispunha não seria suficiente para que os alunos escrevessem e eles teriam que terminar em outra aula, em outro dia.

Dessa forma, assim que a aula iniciou foi perguntado aos alunos o que eles haviam entendido do filme. Alguns dos alunos não compreenderam bem o seu enredo, pois o mesmo é uma continuação de “Os vingadores”, e como uns não haviam assistido não entenderam certos trechos. Pensando nisso, foi lido para eles um resumo expandido do filme assistido, bem detalhado, frisando principalmente nas partes que provavelmente eles não haviam entendido.

Em seguida, foi perguntado aos alunos o que tinham achado do filme, eles responderam que gostaram muito, as meninas só falavam dos atores, dos quais são fãs, ou admiram por causa da beleza. Tentou-se fazê-los perceber que teriam que usar argumentos mais consistentes para dizer se gostaram ou não do filme, pois a beleza do ator não era um argumento que convenceria a maioria dos leitores da resenha.

Depois, os alunos foram indagados sobre a pesquisa que havia sido pedida de modo informal na chegada à escola no dia anterior, sobre a ficha técnica do filme “Os vingadores: Era de Ultron”. Poucos haviam feito, então, foi lhes entregue uma ficha técnica completa. Antes do encerramento da aula foi realizada com os alunos uma leitura da ficha técnica. E ficou combinado que a escrita da resenha ficaria para a próxima aula, devido ao pouco tempo, apenas trinta e cinco minutos.

Como combinado na aula anterior os encontros seguintes seriam utilizados pelos alunos para a escrita da resenha do filme assistido. Entretanto, inicialmente os discentes foram lembrados sobre a história contada no filme, em seguida é que foi solicitado a eles que escrevessem a resenha do filme em uma folha de caderno em branco, pois em seguida eles deveriam destacar a folha para entregar para a correção.

Essas aulas foram relativamente tranquilas, porém alguns alunos ficaram distraídos, conversando e só deixaram para produzir seu texto no final da aula. A primeira pergunta dos alunos quando solicitados a escrever um texto é se ele vale

ponto para a prova. Como para a aplicação desta SD as aulas foram cedidas por um professor da escola, quem respondeu esta pergunta foi o docente regente da turma ao afirmar para os alunos que os textos por eles produzidos valeriam ponto sim para a prova do segundo bimestre que já se aproximava.

Mesmo com essa afirmação do professor, percebemos que alguns discentes não queriam fazer o texto de forma alguma e preferiram ficar conversando. No geral, a maioria dos alunos fez e entregou o texto antes do final da aula conforme o combinado. À medida que os alunos iam escrevendo seus textos, alguns iam tirando suas dúvidas principalmente sobre o enredo do filme.

Como podemos perceber os alunos gostaram de sair do ambiente escolar para assistir ao filme, isso pode também contribuir para que os alunos percebam aspectos sociais relacionados ao gênero abordado. Nas aulas seguintes, depois que os alunos já haviam assistido ao filme, antes de solicitar que escrevessem a primeira versão da sua resenha, a professora leu para eles um resumo do filme e disponibilizou uma ficha técnica do mesmo para facilitar a produção de texto dos alunos.

Entretanto, aparentemente, a professora/pesquisadora não utilizou a produção inicial dos alunos como um diagnóstico. Percebemos, novamente, que durante a aplicação dos módulos as aulas foram pautadas, basicamente, em reflexões orais, ficando escassas atividades escritas, que poderiam contribuir um pouco mais para o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos.

Schneuwly e Dolz (2004) destacam que o princípio essencial para a elaboração dos módulos é o de variar os modos de trabalho, e para isso o professor pode utilizar um arsenal bastante diversificado de atividades e de exercícios. Assim o professor possibilita que os alunos tenham acesso aos instrumentos e as noções por vias diferentes o que aumenta as suas chances de ter sucesso. Durante a aplicação dos módulos uma única atividade escrita foi proposta aos alunos, que abordava a coesão e a coerência.

Com essa etapa da SD finalizada deu-se início a aplicação dos módulos. Dessa forma nas aulas seguintes, como seriam três aulas de Língua Portuguesa, optou-se por trabalhar com os alunos algumas questões relacionadas à estrutura de uma resenha. Novamente os alunos foram solicitados a ler uma das resenhas da coletânea de textos. Iniciou-se a leitura da resenha do filme “Deus é brasileiro” e à medida que a leitura ia sendo realizada, foi sendo demonstrado novamente para os

alunos que uma resenha é muito mais do que um resumo, pois o resenhista também precisa argumentar sobre a obra resenhada. Foi dito aos alunos que é necessário deixar claro o posicionamento do resenhista.

Também foram lidas outras resenhas que ainda não haviam sido utilizadas, procedendo da mesma forma, em algumas foi sendo pedido às vezes para que os alunos fossem identificando a opinião do resenhista sobre o filme, outras os argumentos que ele apresentava para justificar sua opinião. Os alunos até ficavam em silêncio, mas quando solicitados a falar, poucos se pronunciavam, sempre os mesmos responderam as perguntas feitas oralmente.

Nestas aulas também foram realizadas, com os alunos, algumas atividades sobre coesão e coerência para ver se eles conseguiam chegar a uma definição do que são coerência e coesão e também que soubessem aplicar esses conhecimentos no momento da reescrita de seus textos. Infelizmente, nos dias que antecederam esta atividade e neste dia, a escola não estava imprimindo atividades devido a fatores orçamentários, corte de despesas, as atividades tiveram que ser copiadas no quadro, o que tomou um enorme tempo da aula.

No quadro, foram copiadas as seguintes atividades:

Quadro 10: Atividades sobre coesão e coerência aplicados

Atividades sobre Coesão e Coerência

01. Estabeleça a coesão do texto abaixo, valendo-se de expressões que substituam o excesso do emprego da palavra "golfinho". Utilize expressões que, mesmo não-oficiais, possam servir como substitutas.

"O golfinho nada velozmente e sai da água em grandes saltos fazendo acrobacias. É mamífero e, como todos os mamíferos, só respira fora da água. O golfinho vive em grupos e comunica-se com outros golfinhos através de gritos estranhos que são ouvidos a quilômetros de distância. É assim que golfinho pede ajuda quando está em perigo ou avisa os golfinhos onde há comida. O golfinho aprende facilmente os truques que o homem ensina e é por isso que muitos golfinhos são aprisionados, treinados e exibidos em espetáculos em todo o mundo." (Revista *Ciência Hoje*.)

02. Leia o texto antes de resolver as questões propostas.

PODERÍAMOS VIVER SEM CHUVA

À primeira vista, parece que a chuva devia cair sempre à noite, porque é precisamente quando mais benefícios trazem e menos prejudica nossos afazeres e divertimentos; mas quer ela caia em dias de festa ou de noite, enquanto dormimos tranquilamente, a chuva é sempre necessária.

Seus efeitos consistem em penetrar na terra e ser absorvida pelas raízes das plantas, que dela necessitam para viver. Se não houvesse chuva, a vida só seria possível no mar.

Nas regiões onde não há chuva, não há também vida, e noutras onde a chuva escasseia ou só cai certas estações do ano, as populações esperam-na e desejam-na, e até há costume de elevar preces ao céu para que a envie em tempo próprio.

Devemos ver na chuva, por consequência, um agente que limpa e purifica o ar, alimenta a vida vegetal, da qual depende a nossa existência e nos fornece a água de que necessitamos durante todo o ano, nas regiões onde chove bastante.

- Indique a expressão a que se referem os seguintes itens linguísticos:

- a) seus (linha 05)
- b) dela (linha 06)
- c) onde (linha 08)
- d) na (linha 09)

03. Nas questões seguintes, apresentamos alguns segmentos de discurso separados por ponto final. Retire o ponto final e estabeleça entre eles o tipo de relação indicado entre parênteses, usando para isso os elementos de coesão adequados e fazendo as alterações necessárias.

- a) O homem alcançará a satisfação de suas necessidades. O homem viver em sociedade. (condição)
- b) Os seres humanos vivem em sociedade. Eles necessitam de apoio material, espiritual e psicológico. (causa)
- c) A sociedade deve ser organizada com justiça. Todas as pessoas possam satisfazer suas necessidades. (finalidade)
- d) Uma pessoa poderia ter condições materiais para viver isolada. Ela poderia sentir falta de companhia. (oposição)

04. Na frase: **Sou coletivo. Tenho o mundo dentro de mim.** O elemento coesivo que melhor uniria estas duas orações é:

- a) E
- b) Afinal
- c) Entretanto

- d) Ou
- e) Ainda que

05. Qual seria a incoerência no texto abaixo?

Cada um tem seu modo de ser: eu, por exemplo, detesto solidão, por isso, procuro sempre estar em lugares com bastante silêncio, ou seja, sem ninguém para interferir no meu constante pensar na vida.

Fonte: Disponível em: <<http://professorjeanrodrigues.blogspot.com.br/2013/07/atividade-de-portugues-sobre-coesao-e.html>> acesso: 01/05/2015.

Assim que os discentes terminaram de copiar as atividades tiveram um tempo para responder aos exercícios propostos. Em seguida, essas atividades foram corrigidas oralmente, tentando levar os alunos a compreenderem a importância da coerência e da coesão em um texto. Infelizmente, como o horário das aulas ainda estava sendo reduzido e essa atividade de cópia no quadro ocupou um grande período da aula, não foi possível explorar de forma satisfatória os exercícios propostos e nem realizar com os alunos outros exercícios baseados nos textos que eles produziram.

O que percebemos quando analisamos as atividades sobre coesão e coerência aplicadas na SD é que as propostas estão desvinculadas de todo o trabalho proposto pela professora/pesquisadora até o momento. Muitas atividades, como as apresentadas, são elencadas de frases soltas, a atividade assim proposta deixa de fora o papel da atuação verbal. Segundo Antunes (2009, p. 30), o trabalho da escola à volta apenas de análise sintática de frases soltas, “tem, na grande maioria, deixado de fora a exploração de sentidos, das intenções, das implicações socioculturais dos usos da língua”. A professora/pesquisadora poderia ter elaborado outras atividades, como as apresentadas no quarto capítulo deste trabalho, a partir das resenhas selecionadas para as leituras durante a apresentação inicial da SD. Notamos aqui a dificuldade que muitos professores possuem de se desgarrar do manual didático, ou do comodismo de já querer encontrar as atividades prontas, sem ter muito “trabalho”.

Notamos que, durante a aplicação dos módulos, houve pouca utilização de atividades que contribuíssem para mobilizar as capacidades discursivas, ou seja, sobre a infraestrutura geral do gênero (o plano global do texto, os tipos de discurso

presentes, as sequências textuais, etc.), assim como também houve poucas atividades que contribuíssem para o desenvolvimento das capacidades linguístico-discursivas, que são referentes aos mecanismos de textualização (mecanismos de coesão, conexão, coesão verbal, coesão nominal, manutenção da coesão) presentes no gênero didatizado.

Antes de se realizar a produção final houve um intervalo na aplicação da SD, pois o professor regente da turma solicitou e utilizou a aula seguinte para realizar uma revisão dos conteúdos para a prova bimestral que já se aproximava.

Depois desse breve intervalo iniciou-se a aplicação da última etapa desta SD, a escrita da produção final. Entretanto, com o tempo das aulas reduzido e com um curto período para a aplicação das atividades propostas, pois já se aproximavam as avaliações do segundo bimestre, a sequência didática acabou ficando comprometida. Não foi possível realizar outras reescritas do texto produzido inicialmente. Os alunos só dispunham de duas aulas novamente cedidas pelo professor regente da turma para reescrever seus textos.

Sendo assim, duas aulas foram usadas para que os alunos realizassem a reescrita do primeiro texto produzido. Num primeiro momento, foram devolvidos aos alunos os textos que eles haviam produzido inicialmente e entregado. Eles estranharam que não houvesse nada riscado nas folhas entregues. Foi explicado que os textos não poderiam ser riscados porque eles seriam utilizados depois na pesquisa. E, de forma geral, foi explicado o que deveriam observar nos textos para refazerem. Aos alunos foi pedido que olhassem as anotações no caderno e seguissem a “lista de constatações” para que reescrevessem seus textos.

Os alunos também foram orientados de forma individual, tentando mostrar-lhes o que podiam melhorar nos seus textos. Muitos não souberam argumentar para defender seu posicionamento, outros nem sequer se posicionaram, seus textos apresentavam de forma breve o resumo do filme. À medida que iam terminando, os alunos foram me entregando à segunda versão do seu texto.

Esse ponto da SD também merece uma ponderação, a produção final dos alunos. Para que os alunos reescrevessem seus textos a professora devolveu para os discentes a produção inicial deles sem nenhuma correção escrita, sem nenhuma anotação, como podemos perceber nos relatos acima. Talvez a professora/pesquisadora estivesse habituada a realizar aquela “velha correção” que se limita a corrigir somente os erros ortográficos dos alunos, fazendo com que os

textos corrigidos fiquem todos riscados. Ou porque ela estivesse em dúvida se os textos deveriam ou não ser corrigidos por ela, já que os alunos iriam reescrevê-los. Ou ainda, ela acreditasse que os alunos por si mesmos deveriam adequar seus textos as especificidades do gênero abordado.

Notamos no relato da professora/pesquisadora que os alunos tiveram dificuldades para realizar esta reescrita, pois ela precisou ir orientando-os de forma individual. Seria interessante se a professora/pesquisadora tivesse feito anotações indicativas de onde o aluno deveria observar melhor sua escrita para adequar o gênero a proposta de comunicação pretendida. E para isso não necessitaria “riscar” os textos dos alunos, ela poderia ter feito essas anotações em uma ficha avaliativa que ela mesma poderia ter montado. De forma solta, essa atividade de reescrita se torna muito confusa para os discentes. Também, dependendo da necessidade, poderiam ter sido propostos outros momentos de reescrita das resenhas.

Constata-se que a SD, conforme aplicada, contribuiu pouco para o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos a respeito do gênero nela didatizado, ou seja, não cumpriu totalmente com seu principal objetivo. Na SD, os aspectos abordados sobre o gênero ficaram muito no plano superficial. Não houve um planejamento criterioso da sequência e a não elaboração do modelo didático do gênero resenha de filme acabou por não garantir ao professor conhecimento suficiente sobre o mesmo, o que afetou grande parte do processo de aplicação da SD.

Observaremos isso na seção seguinte onde analisaremos os textos produzidos pelos alunos.

3.3 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DOS ALUNOS

Como vimos, para a realização desta pesquisa foi aplicada uma SD para trinta e sete alunos de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, entretanto, cerca de 5% dos alunos não participaram ativamente das atividades, não entregando, ou ainda não produzindo os textos. Para realizar a análise escolhemos, aleatoriamente, dez textos, de cinco alunos, assim analisaremos a versão inicial e a versão final dos textos produzidos por esses discentes. Nas produções textuais escolhidas para análise observaremos as capacidades de ação (contexto de produção), capacidades

discursivas (planificação do texto) e as capacidades linguístico-discursivas (mecanismos de textualização e mecanismos enunciativos) utilizadas pelos alunos nas duas versões de seus dos textos.

Os alunos foram identificados através de números, para garantir sua integridade nesta pesquisa, assim como preservar suas identidades. Tais números foram atribuídos no momento em que os textos foram digitados, ou seja, a numeração não tem nenhuma relação com ordem alfabética, muito menos com conceitos atribuídos (melhor ou pior texto, por exemplo). Assim, o texto 1 versa sobre a produção inicial e o texto 2, a produção final, uma vez que só houve um momento de reescrita do texto.

Para uma melhor visualização utilizamos aqui a versão digitada dos textos dos alunos, pois muitas resenhas foram entregues escritas a lápis e ao serem digitalizados ficaram com visibilidade ruim. Vale ressaltar ainda que, os textos foram digitados conforme a versão escrita dos alunos, preservando-se inclusive os desvios quanto às normas gramaticais. Iniciaremos nossa análise com o texto do aluno A-14.

Quadro 11: Texto 1 do aluno A-14

Aluno: A-14
Texto 1
Vingadores 2: Era de Ultron
<p>No dia 23 de Abril 2015 foi lançado no cinema Vingadores 2: Era de Ultron quando lançou todo mundo queria assistir, porque falavam que ia ser muito bom, com muito efeito especiais, esse filme foi criado por Joss Whedon, muitos atores famosos como Chris Hemsworth (Thor) que é dos vingadores um dos mais poderosos, quando fui assistir achei o máximo muito bom tem muitos outros heróis como o Homem de Ferro, Homem arqueira e muito eles muito poderosos mais o mais top é o capitão America interpretado por (Chris Evans). Eles salvam a terra de um monstro muito feio que se chamava Ultron ele tentava acabar com a terra mais os vingadores não deixaram e lutaram contra ele e, Ultron contruiu um exercito para lutar mais não conseguiu vencer os vingadores.</p>

Fonte: Dados da pesquisa

Como vimos, as *capacidades de ação* dizem respeito às habilidades necessárias para moldar um texto (gênero) às características do contexto social requerido no momento da produção. Em seu primeiro texto, quanto ao contexto sócio-subjetivo, o aluno desempenha um papel social de alguém que tenta demonstrar para seu leitor, através de avaliações e argumentos (mesmo que inconsistentes), que o filme assistido é bom. O leitor nesse contexto sócio-subjetivo é formado pelo professor.

Segundo Machado (2004, p. 42) no início de uma resenha crítica devem ser apresentadas as informações sobre o contexto e o tema da obra resenhada, em seguida devem aparecer os objetivos da obra resenhada, depois a apreciação (é importante que apareça comentários positivos ou negativos) e finalmente a conclusão.

No caso da resenha de filme, é muito importante que, inicialmente, o autor aponte para seu leitor as informações básicas sobre o filme. No texto do aluno A-14, observamos que ele apresenta para seu leitor a obra sobre a qual discorrerá (grifados a seguir) ao mesmo tempo em que vai tecendo alguns comentários sobre o filme: *No dia 23 de Abril 2015 foi lançado no cinema Vingadores 2: Era de Ultron quando lançou todo mundo queria assistir, porque falavam que ia ser muito bom, com muito efeito especiais, esse filme foi criado por Joss Whedon, muitos atores famosos como Chris Hemsworth (Thor) que é dos vingadores um dos mais poderosos.*

Nota-se que o aluno A-14 também apresenta em sua resenha sua opinião sobre o filme, ou seja, faz uma apreciação da obra: *“quando fui assistir achei o máximo muito bom tem muitos outros heróis como o Homem de Ferro, Homem Arqueiro e muito eles muito poderosos mais o mais top é o Capitão América interpretado por (Chris Evans).”*

E em seguida, o discente apresenta um breve resumo do filme: *“Eles salvam a terra de um monstro muito feio que se chamava Ultron ele tentava acabar com a terra mais os vingadores não deixaram e lutaram contra ele e, Ultron contruiu um exército para lutar mais não conseguiu vencer os vingadores.”*

Assim, observamos que, quanto às *capacidades discursivas*, que como vimos, dizem respeito à planificação do texto, ou seja, ao plano textual global do texto, percebemos que o aluno organiza o conteúdo temático em torno dos seus conhecimentos de mundo, mas também trouxe para seu texto elementos discutidos

em sala de aula, como a data de lançamento do filme, o nome do diretor e de alguns atores que atuam no filme resenhado: *No dia 23 de Abril 2015 foi lançado, Joss Whedon.*

Nesse texto, o discurso predominante é o teórico⁸, e apesar de o texto estar estruturado em um único parágrafo, percebe-se que o aluno busca estruturar o seu texto através de um encadeamento lógico de ideias. Num primeiro momento, apresentando algumas informações básicas sobre o filme, a opinião de outros agentes sociais e, por fim, a sua opinião sobre o filme, justificando sua opinião com um breve resumo do filme.

Assim, podemos observar inicialmente a presença de uma sequência descritiva, onde o aluno apresenta o filme resenhado: *“No dia 23 de Abril 2015 foi lançado no cinema Vingadores 2: Era de Ultron”; “com muito efeito especiais, esse filme foi criado por Joss Whedon, muitos atores famosos como Chris Hemsworth (Thor)”*.

Em seguida o aluno expõe sua opinião sobre o filme, assim aparece uma breve sequência argumentativa: *“quando fui assistir achei o máximo muito bom tem muitos outros heróis como o Homem de Ferro, Homem Arqueiro e muito eles muito poderosos mais o mais top é o Capitão América interpretado por (Chris Evans)”*.

No texto aparece ainda uma sequência narrativa onde o aluno apresenta um breve resumo do filme: *“Eles salvam a terra de um monstro muito feio que se chamava Ultron ele tentava acabar com a terra mais os Vingadores não deixaram e lutaram contra ele e, Ultron contruiu um exército para lutar mais não conseguiu vencer os Vingadores”*.

Quanto às *capacidades linguístico-discursivas, que dizem respeito aos mecanismos de textualização e aos mecanismos enunciativos*, percebemos que, para tentar estabelecer a coesão nominal no texto, o autor utiliza anáforas pronominais (*esse filme, eles*) e anáforas decorrentes de elipses (*falavam, achei*).

Percebemos também que para estabelecer a conexão em seu texto o autor utiliza, com mais frequência às conjunções coordenativas (*e, porque*). Provavelmente porque é mais “fácil” esse tipo de construção, isso pode ser um reflexo da sua alfabetização, possivelmente esse aluno foi exposto sempre a textos

⁸ Segundo Bronckart (2012), o discurso teórico se caracteriza por uma autonomia completa em relação aos parâmetros físicos da ação de linguagem de que o texto se origina. Uma explicação a cerca dos mundos discursivos de Bronckart é apresentada na subseção 1.4, deste trabalho, na qual abordamos sobre o modelo didático do gênero resenha de filme.

do tipo “cartilha” (Ana viu a goiaba. Ana pega a goiaba e come.), nos quais os períodos subordinados quase não são utilizados.

O estabelecimento da coesão verbal no seu texto é mantido (de certa forma) pela predominância do pretérito perfeito do indicativo (*fui, achei*). O aluno utiliza verbos na primeira pessoa para fazer referência a ele mesmo e assim expressar sua opinião sobre o filme resenhado. Dessa forma, predomina a presença da voz do autor do texto.

Como vimos, segundo Bronckart (2012), as modalizações têm como finalidade traduzir os diversos comentários ou avaliações formulados a respeito de alguns elementos do conteúdo temático. Quanto às modalizações, então, no texto do aluno A-14, observamos a presença de modalizações apreciativas⁹, ou seja, a avaliação de alguns elementos do conteúdo temático a partir de critérios do mundo subjetivo (*achei o máximo muito bom*).

Notamos ainda que o texto do aluno A-14 apresenta problemas microestruturais, ou seja, problemas de ordem superficial, como paragrafação (uma vez que o aluno estrutura seu texto em um único parágrafo), problemas quanto ao uso de sinais de pontuação e muitos desvios ortográficos.

No seu segundo texto, como se pode observar, o aluno mantém a mesma estrutura em um único parágrafo:

Quadro 12: Texto 2 do aluno A-14

Aluno: A-14
Texto 2
Vingadores 2: Era de Ultron
<p>No dia 23 de Abril 2015 foi lançado no cinema o filme Vingadores 2: Era de Ultron, o diretor desse filme foi: Joss Whedon, mais tambem muitos artistas famosos como: Chis Hemsworth (Thor) Cris Evans (capitão America) Mark Ruffalo (Huck) Jeremy Renner (Gavião arqueiro) Scarlett Johansson (Viuva negra) Robert Downey J. (Homem de Ferro). Tem outros mais esses são os mais importantes, o filme foi um</p>

⁹ Na p. 39 deste trabalho, na subseção que trata do modelo didático da resenha de filme, discorremos a cerca das modalizações segundo Bronckart (2012).

sucesso as pessoas gostaram muito, as pessoas já conheciam os personagens porque eles tinham feito outros filmes como: o (Thor) tem o filme 1 e 2 dele, (Homem de Ferro) tem o filme 1, 2 e 3, (Huck) tem o filme dele também João e Maria casadores de Bruxas é o filme do homem arqueiro. (Capitão America) tem o filme dele também do quase todos os artistas tem o filme dele proprio, o filme os vingadores 2: Era de Ultron é muito bom tem muitos efeitos especiais, todas as pessoas que assistiram tenho certeza que saiu da sala do cinema satisfeito porque tem muita ação e foi um filme muito bom.

Fonte: Dados da pesquisa

Em seu segundo texto o aluno A-14, quanto ao contexto sócio-subjetivo, continua desempenhando um papel social de alguém que tenta demonstrar para seu leitor, através de argumentos (agora um pouco mais consistentes), que vale a pena assistir ao filme resenhado, pois ele é bom. O leitor nesse contexto sócio-subjetivo não é formado apenas pelo professor, mas também por toda a comunidade.

Quanto à planificação do texto, percebemos que o aluno continua organizando o conteúdo temático em torno dos seus conhecimentos de mundo, mas dessa vez, traz para seu texto mais elementos que foram discutidos em sala de aula. Apresentando outras informações sobre o filme resenhado como o nome de outros atores com seus respectivos personagens entre parênteses.

No texto, o discurso predominante continua sendo o discurso teórico, e o texto se mantém estruturado em um único parágrafo, mesmo assim podemos perceber que o aluno busca realizar nele um encadeamento lógico de ideias. Continua primeiramente apresentando algumas informações básicas sobre o filme: *“No dia 23 de Abril 2015 foi lançado no cinema o filme Vingadores 2: Era de Ultron, o diretor desse filme foi: Joss Whedon, mais também muitos artistas famosos como: Chris Hemsworth (Thor) Chris Evans (capitão America) Mark Ruffalo (Huck) Jeremy Renner (Gavião arqueiro) Scarlett Johansson (Viuva negra) Robert Downey J. (Homem de Ferro)”*; e apresentando a opinião de outros agentes sociais: *“o filme foi um sucesso as pessoas gostaram muito, as pessoas já conheciam os personagens porque eles tinham feito outros filmes”*. Em seguida, apresentando sua opinião sobre o filme e justificando sua opinião, mas dessa vez não apresenta o resumo do filme.

Assim, podemos observar apenas o uso de duas sequências. Inicialmente a presença de uma sequência descritiva, onde o aluno apresenta o filme resenhado, apresentando novos elementos, como outros filmes em que os atores atuaram: *“No dia 23 de Abril 2015 foi lançado no cinema o filme Vingadores 2: Era de Ultron, o diretor desse filme foi: Joss Whedon, mais também muitos artistas famosos como: Chis Hemsworth (Thor) Cris Evans (capitão America) Mark Ruffalo (Huck) Jeremy Renner (Gavião arqueiro) Scarlett Johansson (Viuva negra) Robert Downey J. (Homem de Ferro). [...] as pessoas já conheciam os personagens porque eles tinham feito outros filmes como: o (Thor) tem o filme 1 e 2 dele, (Homem de Ferro) tem o filme 1, 2 e 3, (Huck) tem o filme dele também João e Maria casadores de Bruxas é o filme do homem arqueiro. (Capitão America) tem o filme dele também do quase todos os artistas tem o filme dele próprio [...]”*

E no final do seu texto, o aluno expõe sua opinião sobre o filme, assim aparece novamente uma breve sequência argumentativa: *“o filme os vingadores 2: Era de Ultron é muito bom tem muitos efeitos especiais, todas as pessoas que assistiram tenho certeza que saiu da sala do cinema satisfeito porque tem muita ação e foi um filme muito bom”.*

Quanto às *capacidades linguístico-discursivas*, percebemos que, para tentar estabelecer a coesão nominal no texto, o autor continua utilizando anáforas pronominais, como em: *No dia 23 de Abril 2015 foi lançado no cinema o filme **Vingadores 2: Era de Ultron**, o diretor **desse filme** foi: Joss Whedon, mais também muitos artistas famosos como: Chis Hemsworth (Thor) Cris Evans (capitão America) Mark Ruffalo (Huck) Jeremy Renner (Gavião arqueiro) Scarlett Johansson (Viuva negra) Robert Downey J. (Homem de Ferro)*. Outras anáforas pronominais podem ser observadas (esses, eles).

O aluno utiliza também anáforas decorrentes de elipses (que assistiram). Mas nessa segunda versão de seu texto ele utiliza também anáforas nominais, por exemplo, inicialmente o aluno escreve: *No dia 23 de Abril 2015 foi lançado no cinema o filme **Vingadores 2: Era de Ultron***, logo após o ponto para se referir novamente à obra resenhada ele escreve: *Tem outros mais esses são os mais importantes, **o filme** foi um sucesso as pessoas gostaram muito*. Quanto aos mecanismos de conexão percebemos que nessa segunda versão ainda existe uma predominância no uso de conjunções coordenativas aditivas (e) e explicativas (*porque*), assim continuam predominando períodos compostos por coordenação.

O tempo verbal predominante continua sendo o pretérito perfeito do indicativo (*foi*). Só que no seu segundo texto o aluno não utiliza verbos na primeira pessoa para fazer referência a ele mesmo estabelecendo assim a subjetividade do texto. Mesmo assim, a voz predominante continua sendo do autor do texto. E quanto às modalizações ainda prevalece a presença de modalizações apreciativas, ou seja, a avaliação de alguns elementos do conteúdo temático, a partir de critérios do mundo subjetivo (*foi um filme muito bom*).

Notamos ainda que o texto do aluno A-14 continua apresentando problemas microestruturais, o problema quanto à paragrafação permanece nessa segunda versão, assim como os problemas relacionados ao uso inadequado dos sinais de pontuação além de muitos desvios ortográficos.

Vejamos agora o texto do aluno A-03:

Quadro 13: Texto 1 do aluno A-03

Aluno: A-03
Texto 1
Os vingadores: Era de Ultron
<p>É um filme americano produzido pela <u>marvel studios</u> e distribuído pela <u>Walt Disney Pictures</u> que foi baseado no time de super-heróis.</p> <p>O filme e a sequência do filme de 2012 Os Vingadores, Para alguns a espera foi angustiante para lança o segundo filme. O filme foi dirigido por Joss Whedon que inclui o no filme Grandes Atores como: Robert Downey Jr, Chris Evans, Mark Ruffalo, Scarlett Johansson, Jeremy Renner e Chris Henswort.</p> <p>Sendo que alguns atores tira o folego das mulheres. Com o Roteiro de Joss Whedonpiadas estava presente no filme e farria rir quem não queria. Com a musica de Brian Tyler e Dany Elfman Criando tenção no filme deixarão as pessoas mais atentas. Mas cineografica que foi usada em essesivo que no inisil do filme da para ver falhas e não ficou bem feito. O filme conta que os vingadores ivadem a H.I.D.R.A e descobem coisas incrives de altro tecnologia e entram em combate com a H.I.D.R.A uma organização criminosa, e os heróis tentam salvar a humanidade de <u>Ultron</u> criação de (Robert Downey) O homem de ferro e Ultron e o líder da H.I.D.R.A que tenta extermina a umanidade para uma unificação.</p>

Fonte: Dados da pesquisa

Em sua primeira produção o aluno A-03, no que diz respeito ao contexto sócio-subjetivo, desempenha um papel social de alguém que tenta demonstrar para seu leitor, através de argumentos que o filme assistido é bom. O leitor nesse contexto sócio-subjetivo é formado pelo professor, os colegas de turma e toda comunidade escolar.

Quanto à planificação do texto, percebemos que o aluno A-03, assim como o aluno A-14, também organiza o conteúdo temático em torno dos seus conhecimentos de mundo. Inicialmente, o discente apresenta a obra sobre a qual discorrerá, vemos isso no seu primeiro parágrafo e no início do segundo: *“É um filme americano produzido pela marvel studios e distribuído pela Walt Disney Pictures que foi baseado no time de super-heróis.” O filme e a sequência do filme de 2012 Os Vingadores[...]*”

Em seguida, o aluno vai apresentando aspectos sobre o filme e tecendo seus comentários sobre cada um, como podemos observar no trecho: *“Com o Roteiro de Joss Whedon piadas estava presente no filme e farria rir quem não queria. Com a musica de Brian Tyler e Dany Elfman Criando tenção no filme deixarão as pessoas mais atentas.”*

O discente apresenta no final de seu texto um resumo do filme: *“O filme conta que os vingadores ivadem a H.I.D.R.A e descobem coisas incrives de altro tecnologia e entram em combate com a H.I.D.R.A uma organização criminosa, e os heróis tentam salvar a humanidade de Ultron criação de (Robert Downey) O homem de ferro e Ultron e o líder da H.I.D.R.A que tenta extermina a umanidade para uma unificação.”*

Assim, o aluno A-03 traz também para seu texto elementos que foram discutidos em sala de aula, principalmente informações referentes ao filme resenhado: *“O filme foi dirigido por Joss Whedon que inclui o no filme Grandes Atores como: Robert Downey Jr, Chris Evans, Mark Ruffalo, Scarlett Johansson, Jeremy Renner e Chris Henswort”.*

No texto, o discurso predominante também é o teórico, percebemos que o discente busca estruturar o seu texto através de um encadeamento lógico de ideias. No primeiro parágrafo e no início do segundo, o autor apresenta algumas

informações básicas sobre o filme. Em seguida, o aluno vai apresentando suas opiniões sobre alguns elementos do filme, como roteiro e música. E finalizando o terceiro parágrafo e o texto o discente traz para seu leitor um breve resumo do filme assistido.

Observamos que, inicialmente, aparece no texto uma sequência descritiva, onde o aluno apresenta o filme resenhado, como podemos observar em: *“É um filme americano produzido pela marvel studios e distribuído pela Walt Disney Pictures que foi baseado no time de super-heróis [...]”*.depois

Em seguida, o aluno vai apresentando informações sobre o filme e, posteriormente, expondo suas opiniões sobre os elementos apresentados, encadeando – o que consideramos aqui – pequenas sequências argumentativas: *“Com o Roteiro de Joss Whedon piadas estava presente no filme e farrria rir quem não queria. Com a musica de Brian Tyler e Dany Elfman Criando tenção no filme deixarão as pessoas mais atentas. Mas cineografica que foi usada em essesivo que no inisil do filme da para ver falhas e não ficou bem feito.”*

E, no final do texto, aparece ainda uma sequência narrativa onde o aluno apresenta um resumo do filme: *“O filme conta que os vingadores ivadem a H.I.D.R.A e descobem coisas incrives de altro tecnologia e entram em combate com a H.I.D.R.A uma organização criminosa, e os heróis tentam salvar a humanidade de Ultron criação de (Robert Downey) O homem de ferro e Ultron e o líder da H.I.D.R.A que tenta extermina a umanidade para uma unificação”*.

Quanto aos mecanismos de textualização e aos mecanismos enunciativos, percebemos que para tentar estabelecer a coesão nominal no texto o autor utiliza anáforas nominais (*o filme*). Percebemos também que para estabelecer a conexão em seu texto o autor utiliza, com mais frequência às conjunções coordenativas (*e*), mas também utiliza conjunções subordinativas (*sendo que*).

No texto existe uma predominância do pretérito perfeito do indicativo, com a presença de muitos verbos no particípio passado (*produzido, dirigido*), o autor provavelmente usa esse artifício para encadear suas frases e assim evitar construções mais elaboradas. O autor tenta ser subjetivo, ou seja, apresentando sua opinião sobre o filme, mas não deixando de forma clara que é o seu julgamento, mas nem sempre consegue, como, por exemplo, no trecho: *“Mas cineografica que foi usada em essesivo que no inisil do filme da para ver falhas e não ficou bem feito”*. Já quanto às modalizações observamos a presença de modalizações apreciativas, ou

seja, a avaliação de alguns elementos do conteúdo temático a partir de critérios do mundo subjetivo (*piadas estava presente no filme e farria rir quem não queria*).

No texto do aluno A-03 também percebemos a presença de problemas microestruturais como: problemas com o uso de sinais de pontuação (*O filme e a sequência do filme de 2012 Os Vingadores, Para alguns [...]*); problemas quanto à acentuação de palavras (*herois, cineografica*); problemas de ortografia (*farria, essesivo, inisil, ivadem, descobem, incrives, altro, etc*); e problemas de concordância verbal (*piadas estava, alguns atores tira*).

Vejam agora a produção final do aluno A-03:

Quadro 14: Texto 2 do aluno A-03

Aluno: A-03
Texto 2
<p style="text-align: center;">Os vingadores: Era de Ultron</p> <p>É um filme americano produzido pela <u>Marvel studios</u> e distribuída no Brasil pela <u>Walt Disney Pictures</u> que foi baseado no time de super-heróis dos quadrinho.</p> <p>O filme é a sequencia do filme de 2012 <u>Os vingadores</u>, para alguns a espera foi angustiante para lança o segundo filme.</p> <p>O filme foi dirigido por <u>Joss Whedcen</u> e inclui no filme grandes atores como: Robert Downey Jr. (O homem de ferro) Chris Evans (Capitão américa) Mark Ruffalo (Hulk) Scarlett Johansson (Viúva negra) Jereny Renner (Gavião arqueiro) e Chris Hensworth (Thor).</p> <p>Sendo que alguns atores tiram folego das mulheres por serem bonitos.</p> <p>Com o reteiro de Jos Whedon piadas estavam presentes no film e fazendo rir quem não queria. Com a musica de Brian Tyler e Dany Elfman criando tenção no filme deixaram as pessoas atentas.</p> <p>Na cineografia que foi usada em excessivo que no inicio do filme da para ver falhas e não ficou bem feito.</p> <p>O filme conta que vigaadores ivadem a H.I.D.R.A. e descobrem coisas incrives de alta tecnologia e entra em conbate com a H.I.D.R.A. uma organização criminosa e os herois tenta salvar a humanidade de Ultron que uma criação do (O homem de ferro)feito por (Robert Downey).</p>

Fonte: Dados da pesquisa

Em sua segunda produção, o aluno A-03, no que diz respeito ao contexto sócio-subjetivo, continua desempenhando o mesmo papel social de alguém que tenta demonstrar para seu leitor, através de basicamente os mesmos argumentos, que vale a pena assistir ao filme resenhado. O leitor nesse contexto continua sendo o professor, os colegas de turma e toda comunidade escolar.

Quanto à planificação do texto, nessa segunda versão, percebemos que pouca coisa mudou, pois o conteúdo temático continua organizado em torno dos seus conhecimentos de mundo e dos mesmos elementos, discutidos em aula, que apareceram em seu primeiro texto. As informações referentes ao filme resenhado continuam sendo basicamente as mesmas nesse segundo texto, só que o aluno agora apresenta essas informações em mais parágrafos.

Assim, no primeiro parágrafo, o aluno continua apresentando o filme resenhado. O que na primeira versão corresponderia ao segundo parágrafo aparece agora dividido, assim temos o segundo e terceiro parágrafos no seu segundo texto. As informações sobre o filme apresentadas no terceiro parágrafos são ampliadas, pois o aluno apresenta agora além do nome dos atores que participam do filme, entre parênteses, o nome dos personagens que eles interpretam.

Nesse segundo texto, o discurso predominante continua sendo o teórico. O aluno tenta novamente estruturar seu texto de forma lógica, apesar de, em alguns momentos, quebrar esse encadeamento pelo uso incorreto, ou o não uso de conectivos adequados. No primeiro, segundo e terceiro parágrafos o aluno apresenta algumas informações básicas sobre o filme.

Em seguida, no quarto, quinto e sexto parágrafos o autor vai tecendo sua opinião sobre alguns elementos do filme, como roteiro e música, mesmo que sem argumentar. E no último parágrafo, assim como no seu primeiro texto, o discente apresenta um pequeno resumo do filme assistido.

Desse modo notamos que aparecem novamente as mesmas sequências textuais, inicialmente aparece no texto uma sequência descritiva, no primeiro, segundo e terceiro parágrafos. Em seguida, no quarto, quinto e sexto parágrafos o aluno vai apresentando informações sobre o filme, expondo suas opiniões (sem argumentos) sobre os elementos apresentados, dispondo, para isso, de pequenas sequências argumentativas. E no último parágrafo aparece uma sequência narrativa onde o aluno resume brevemente o filme.

Pouca coisa mudou quanto aos mecanismos de textualização e aos mecanismos enunciativos. Vemos que para tentar estabelecer a coesão nominal no texto o autor continua utilizando as anáforas nominais (*o filme*). Percebemos também que, para estabelecer a conexão em seu texto, o autor continua utilizando, com mais frequência, as conjunções coordenativas. Provavelmente, assim como os outros, o aluno sinta dificuldade em estabelecer a conexão através de orações subordinadas. Talvez, também seja um reflexo da sua alfabetização, onde provavelmente esse aluno foi exposto sempre a textos do tipo “cartilha”.

O tempo predominante continua sendo o pretérito perfeito do indicativo, ainda com a presença de muitos verbos no particípio passado (*produzido, dirigido*). Assim, o autor escreve seu texto de forma impessoal, ou seja, ele não deixa transparecer que as opiniões postas no texto são dele, como em: “*Com o roteiro de Jos Whedon piadas estavam presentes no film e fazendo rir quem não queria. Com a musica de Brian Tyler e Dany Elfman criando tenção no filme deixaram as pessoas atentas*”. E quanto às modalizações observamos novamente a presença apenas de modalizações apreciativas.

Nessa segunda versão do texto do aluno A-03, também percebemos a presença de problemas microestruturais, mas notamos que houve uma tentativa de corrigir alguns erros que estavam presentes em seu primeiro texto, como problemas com o uso de sinais de pontuação no segundo parágrafo (*O filme e a sequência do filme de 2012 Os Vingadores, Para alguns [...] / O filme é a sequencia do filme de 2012 Os vingadores, para alguns*), e alguns problemas de concordância verbal (*piadas estava/ piadas estavam*). Mas ainda notamos problemas relacionados com a acentuação de palavras (*herois*), problemas de ortografia (*vigadores, ivadem, incrives, conbate etc*) e também problemas de concordância nominal (*time de super-heróis dos quadrinho*).

Observemos ainda as produções do aluno A-08:

Quadro 15: Texto 1 do aluno A-08

Aluno: A-08
Texto 1
Vigadores

O filme Vingadores que foi lançado em 23 de abril de 2015. O filme bastante esperado impressionou a todos que assistiram. Um filme dirigido por Joss Wedon que também dirigiu outras filmes como “a cabana”.

O elenco do filme é com: homem de ferro: Robert Downey, Hulk: Mark Ruffalo, Capitão América: Chris Evans, Viuva negra: Scarlett Johanson Nick fury: Samuel L. Jackson. É esses são os atores (Elenco), o elenco ficou ótimo uma boa escolha desde o começo.

O grupo os Vingadores foi criado para defender o planeta mais Ultron acha que para defender o planeta tem que acabar com os seres humanos. Até acho que é uma ideia genial mais fazer o que né.

No fim de tudo homem de ferro e Thor voltam para o lugar onde veio, hulk por incrível que pareça vai para o espaço – Sim ele vai para o espaço.

E se homem de ferro e thor não voltar sinceramente o filme ira ficar uma bosta mais vamos aguarda

Fonte: Dados da pesquisa

Quanto ao contexto sócio-subjetivo, em seu primeiro texto, o aluno A-08, assim como os outros analisados, desempenha um papel social de alguém que tenta demonstrar para seu leitor, através de argumentos (mesmo que inconsistentes), que o filme assistido é bom. O leitor nesse contexto sócio-subjetivo não é formado apenas pelo professor, mas também pelos colegas de turma e por toda comunidade.

Vemos que o aluno organiza o conteúdo temático em torno dos seus conhecimentos de mundo, mas, assim como seus colegas, também traz para seu texto elementos que foram discutidos em sala de aula. Tais como: a data de lançamento do filme, o nome do diretor e de alguns atores e os personagens que interpretaram.

Nesse texto, observamos também que o discurso predominante é o teórico, e que o aluno tenta estruturar seu texto através de um encadeamento lógico de ideias. Assim como nos outros textos analisados, num primeiro momento são apresentadas algumas informações básicas sobre o filme, e em seguida, o autor apresenta a sua opinião sobre o elenco. Em seguida o aluno vai tecendo alguns comentários, de

forma breve, sobre alguns acontecimentos do filme. Além disso, em alguns momentos o autor busca interagir com seu leitor.

Desse modo, observamos no primeiro e segundo parágrafos a presença de uma sequência descritiva, onde o aluno apresenta o filme resenhado. Em seguida ele vai expondo sua opinião sobre alguns aspectos do filme, onde ele tenta interagir com seu leitor, buscando estabelecer com ele um diálogo (*No fim de tudo homem de ferro e Thor voltam para o lugar onde veio, hulk por incrível que pareça vai para o espaço – Sim ele vai para o espaço*).

Quanto aos mecanismos de textualização e aos mecanismos enunciativos, percebemos o uso de anáforas pronominais (esses) e anáforas nominais (o filme). Percebemos também que, quanto à conexão, assim como os demais alunos, em seu texto o autor utiliza, com mais frequência a coordenação, provavelmente pelos mesmos motivos já apontados.

Assim como nos outros textos analisados o tempo predominante é o pretérito perfeito do indicativo, predominando a voz do autor do texto. Já quanto às modalizações observamos somente a presença de modalizações apreciativas, ou seja, a avaliação de alguns elementos do conteúdo temático a partir de critérios do mundo subjetivo (*o elenco ficou ótimo uma boa escolha desde o começo*). Observe-se que no último parágrafo, ao fazer uma de suas avaliações, o aluno foge da variedade padrão e acaba utilizando um palavrão fazendo com que seus argumentos não sejam polidos (*E se homem de ferro e thor não voltar sinceramente o filme ira ficar uma bosta mais vamos aguarda*).

Notamos ainda que o texto do aluno A-08 também apresenta problemas microestruturais, ou seja, problemas de ordem superficial, como o uso ou não de sinais de pontuação (*Até acho que é uma ideia genial mais fazer oque né.*), problemas quanto à acentuação gráfica das palavras (*Viuva, ira*), desvios ortográficos (*hulk, thor*), problemas de segmentação (*oque*), além de problemas de concordância nominal (*dirigiu outras filmes*) e concordância verbal (*No fim de tudo homem de ferro e Thor voltam para o lugar onde veio/E se homem de ferro e thor não voltar sinceramente o filme ira ficar uma bosta mais vamos aguarda*).

Vejamos agora o texto final do aluno A-08:

Quadro 16: Texto 2 do aluno A-08

Aluno: A-08
Texto 2
<p>O filme Vingadores que foi lançado em 23 de abril de 2015. O filme bastante esperado impressionou a todos que assistiram. Um filme dirigido por Joss Wedon que também dirigiu outras filmes como “A cabana”.</p> <p>O elenco do filme é com: homem de ferro (Robert Downey), Hulk: (Mark Ruffalo), Capitão América: (Chris Evans), Viuva negra: (Scarlett Johanson) Nick fury: (Samuel L. Jackson). É esse é o elenco, o elenco ficou ótimo uma boa escolha desde o começo.</p> <p>O grupo os Vingadores foi criado para defender o planeta mais Ultron acha que para defender o planeta tem que acabar com os seres humano. Até acho que não é uma má ideia e sim uma ideia genial do jeito que a sociedade anda, mais fazer o que né.</p> <p>No fim de tudo homem de ferro e thor voltam para o lugar de onde vieram, hulk por incrível que pareça vai para o espaço – Sim ele vai para o espaço.</p> <p>E se homem de ferro e thor não voltarem sinceramente o filme ira ficar uma bosta.</p> <p>O elenco o roteiro, meu Deus como pode ficou tudo muito bom, só que algumas cenas ficaram muito falsas e não transmite um aspecto de realidade mais fora isso ficou muito bom.</p> <p>As trilhas sonoras foram todas muito bem escolhidas o filme ficou ótimo. Vamos aguarda o proximo.</p>

Fonte: Dados da pesquisa

Ao ler essa segunda versão do texto do aluno A-08, notamos que ele continua basicamente o mesmo, pouco mudou. Desse modo, todos os aspectos referentes às capacidades de linguagem continuam os mesmos que foram relatados. Nessa segunda versão, o papel social desempenhado pelo autor continua sendo o mesmo, mas dessa vez ele introduz mais o leitor do seu texto.

Vemos que o aluno também continua organizando o conteúdo temático da mesma forma. O discurso predominante continua sendo o teórico. E como os parágrafos iniciais são os mesmos da primeira versão, observamos no primeiro e segundo parágrafos a presença de uma sequência descritiva. E em seguida o aluno apresenta o filme resenhado expondo sua opinião sobre alguns aspectos do filme e buscando interagir com seu leitor

Quanto aos mecanismos de textualização e aos mecanismos enunciativos, percebemos novamente o uso de anáforas pronominais (esses) e anáforas nominais (o filme). Para o estabelecimento da conexão o autor continua optando com mais frequência pela coordenação. O tempo predominante continua sendo o pretérito perfeito do indicativo, predominando a voz do autor do texto. Já quanto às modalizações observamos novamente somente a presença de modalizações apreciativas. Observa-se que o aluno ao reescrever seu texto manteve a avaliação anterior com o argumento sem polidez e após, nos últimos parágrafos, acrescentou novas avaliações que não apareciam na primeira versão.

Notamos ainda que, no texto final do aluno A-08, alguns problemas microestruturais que apareciam na primeira produção continuam nessa segunda versão: a) problemas quanto ao uso ou não de sinais de pontuação: “*O elenco do filme é com: homem de ferro (Robert Downey), Hulk: (Mark Ruffalo), Capitão América: (Chris Evans), Viuva negra: (Scarlett Johanson) Nick fury: (Samuel L. Jackson). É esse é o elenco, o elenco ficou ótimo uma boa escolha desde o começo.*”; b) problemas de acentuação gráfica das palavras: “*Vamos aguarda o proximo.*”; c) desvios ortográficos: “*O filme bastante esperado empressionou a todos que assistiram.*”; d) problemas de segmentação: “*mais fazer oque né.*”; e) desvios de concordância nominal: “*Ultron acha que para defender o planeta tem que acabar com os seres humano*”; f) desvios de concordância verbal: “*só que algumas cenar ficaram muito falsas e não transmite um aspecto de realidade*”.

Vejamos agora como o aluno A-17 escreveu sua resenha:

Quadro 17: Texto 1 do aluno A-17

Aluno: A-17

Texto 1

The Avengers – Age
Of Ultron

O filme conta a continuação da saga os vingadores nesse filme Tony Stark com a ajuda de Hulk criam Ultron que é um robô de suprema tecnologia que seria usado para o bem.

Porém Ultron sucumbiu ao mal e se voltou contra os vingadores, por se tratar de um vilão pouco conhecido da mais ênfase ao que acontece entre os vingadores mais especificamente entre a Viúva Negra (Scarlett Johansson) e Hulk que vivem um romance durante o decorrer do filme.

Vanda e Pietro de X-MEN criação da Marvel também, surgem no filme como ajudantes de Ultron mais ao verem que ele iria destruir a Terra, resolveram ajudar os vingadores.

A família do Gavião Arqueiro também aparece no filme... isso mesmo a família dele eu também fiquei assustado pois ele escondeu isso de todos da equipe menos da Viúva Negra.

Assim como em todos os filmes de super-heróis eles parecem que estão derrotados, dão a volta por cima e salvam a Terra.

É realmente um espetáculo eu recomendo a todos que curtem um bom filme de ação e ficção científica.

– Outra coisa no final do filme Homem de Ferro, Thor e Hulk dão um tempo da equipe restando apenas Gavião Arqueiro, Viúva Negra da antiga equipe porém Vanda após perder o irmão permanece e entra na equipe com o nome de Feiticeira Scarlet.

- Fiquem até o final dos créditos e terão mais uma surpresa que possivelmente irá dar numa parceria entre Guardiões da Galáxia e os Novos Vingadores.

Fonte: Dados da pesquisa

Em seu primeiro texto, quanto ao contexto sócio-subjetivo de produção, o aluno A-17, como os outros já analisados, também desempenha o papel social de alguém que procura demonstrar ao seu leitor que o filme resenhado tem qualidades que o tornam um bom filme, recomendando-o aos seus leitores. O leitor nesse contexto sócio-subjetivo é formado pelo professor, pelos colegas de turma e por toda comunidade.

Observamos que o discente também organiza o conteúdo temático, de seu texto, mais em torno dos seus conhecimentos de mundo, do que dos elementos discutidos em sala de aula. Observamos que apenas em um momento o aluno A-17 utiliza informações básicas do filme: “(...) mais especificamente entre a viuva negra (Scarlet Joransson)(...)”.

Nessa primeira versão do texto do aluno A-17, percebemos que o discurso predominante é o teórico, onde o discente tenta organizar seu texto através de um encadeamento lógico de ideias. O aluno A-17, diferente dos outros analisados, não inicia seu texto apresentando informações básicas sobre o filme. O autor opta por inicia-lo pelo resumo do filme, para isso ele utiliza os cinco parágrafos iniciais de seu texto. Em seguida, de forma breve ele expressa sua opinião sobre o filme e depois utilizando travessões ele busca interagir com seu leitor, tal interação também é buscada no quarto parágrafo: “A família do gavião arqueiro tambem aparece no filme... isso mesmo a familia dele eu tambem fiquei assustado pois ele escondeu isso de todos da equipe menos da viuva negra.”/ “Fiquem até o final dos creditos e terem mais uma surpresa que possivelmente irá dar numa parceria entre Guardiões da galaxia e os Novos Vingadores.”

Assim, notamos, nos cinco parágrafos iniciais, a presença de uma sequência narrativa, onde o aluno apresenta o resumo filme resenhado, buscando ainda no quinto parágrafo uma interação com seu leitor. Em seguida, aparece uma pequena sequência argumentativa, no sexto parágrafo, onde o discente expõe sua opinião sobre alguns aspectos do filme. E no final do texto, notamos a presença de uma sequência dialogal, onde o aluno A-17, através do uso de travessões busca uma maior interação com o leitor, estabelecendo com este um diálogo, como se estivesse falado pessoalmente com eles: “- Fiquem até o final dos creditos e terem mais uma surpresa que possivelmente irá dar numa parceria entre Guardiões da galaxia e os Novos Vingadores.”

No que diz respeito aos mecanismos de textualização e aos mecanismos enunciativos, percebemos nesse texto inicial do aluno A-17, a predominância do discurso da ordem do expor. Para estabelecer a coesão nominal o aluno utiliza anáforas pronominais (*eles*) e anáforas nominais (*do filme*). Percebemos também que, quanto à conexão verbal, assim como os demais alunos, em seu texto o autor utiliza, com mais frequência à coordenação, entretanto diferente dos outros textos analisados percebemos um esforço maior em utilizar períodos subordinados, como

em: “criam ultron que é um robo de suprema tecnologia que seria usado para o bem”.

Novamente, assim como nos outros textos analisados, o tempo predominante é o pretérito perfeito do indicativo, aparecendo somente a voz do autor do texto. Quanto às modalizações observamos somente a presença de modalizações apreciativas: “É realmente um espetáculo eu recomendo a todos que curtem um bom filme de ação e ficção científica”.

Vemos que o texto do aluno A-17 também apresenta problemas microestruturais, aqueles problemas de ordem superficial do texto. Vemos a falta de pontuação: “A familia do gavião arqueiro tambem aparece no filme... isso mesmo a familia dele eu tambem fiquei assustado pois ele escondeu isso de todos da equipe menos da viuva negra”; e também vemos equívocos no uso da pontuação, como o uso dos travessões nos últimos parágrafos de seu texto: “– Outra coisa no final do filme Homem de ferro[...]”. Nesse texto também notamos problemas quanto à acentuação gráfica das palavras (tambem, familia, herois), desvios ortográficos (viúva negra), e concordância verbal (Fiquem até o final dos credits e terem mais uma surpresa [...]).

Agora, observaremos como o aluno A-17 organiza a segunda versão do seu texto:

Quadro 18: Texto 2 do aluno A-17

Aluno: A-17
Texto 2
<p>O filme conta a continuação da saga os Vingadores, a equipe mais famosa do universo Marvvel que conta com Thor (Chris Hemsworth), homem de ferro (Robert Donly), Capitão America (Chris Evans), Hulk (Mark Buffalo) e Viuva Negra (Scarlett Horransson)</p> <p>Tony Stark (Homem de ferro) e Bruce Benes (Hulk) estavam tentando construir Ultron que seria utilizado para o bem, Ultron seria um robo de suprema inteligência e força, eles finalmente conseguiram construi-lo porem Ultron sucumbiu ao mal e se voltou contra os vingadores a partir desse momento a ação começa no filme, porem como foi utilizado um vilão pouco conhecido, houvesse mais tempo para vermos o</p>

que acontecia entre os membros da equipe.

Um exemplo seria o capitão America que agora está como líder da equipe cheio de responsabilidades e assumindo a frente dos desafios, Viuva negra e Hulk vivem um romance no decorrer do filme o que chega a ser muito engraçado.

Após serem derrotados por Ultron eles vão buscar refugio na casa do gavião arqueiro (Aaron Jackson) que revela familia dele, familia essa que quase todos os membros da equipe nem sabiam que eles existiam.

Wanda e Pietro de XMen criação da Marvel tambem aparecem no filme no começo como vilões depois ao verem que ultron estava errado decidem ajudas os vingadores.

Outro herói é criado por eles só que dessa vez colocaram Jarbas dentro de seu sistema operacional nisso ele realmente ajudará os vingadores.

A partir daí começa a batalha final no qual quando parece que todos estão derrotados eles dão a volta por cima e vencem, porem a uma perda na equipe dos Pietro morre ao salvar o gavião arqueiro.

É realmente um espetaculo, trilha sonora muito boa, otimos atores, recomendo totalmente e se assistirem em 3D fica ainda melhor, há lembrando que devem ver até o final dos creditos. pois a uma cena escondida.

Fonte: Dados da pesquisa

Em seu segundo texto o aluno A-17, quanto ao contexto sóciosubjetivo de produção, continua desempenhando o papel social de alguém que procura demonstrar ao seu leitor que o filme resenhado tem boas qualidades, tais qualidades fazem com que o aluno o classifique como espetacular, assim sendo, ele o recomenda aos seus leitores. O leitor, nesse contexto sóciosubjetivo, continua sendo formado pelo professor, pelos colegas de turma e por toda comunidade.

O discente continua organizando o conteúdo temático, de seu texto, em torno dos seus conhecimentos de mundo, mas dessa vez ele apresenta em seu texto mais elementos discutidos em sala de aula: “O filme conta a continuação da saga os Vingadores, a equipe mais famosa do universo Marvvel que conta com Thor (Chris Hemsworth), homem de ferro (Robert Donly), Capitão America (Chris Evans), Hulk (Mark Buffalo) e Viuva Negra (Scarlett Horransson)”.

Na segunda versão do texto do aluno A-17 o discurso predominante continua sendo o teórico, o autor tenta organizar seu texto através de um encadeamento lógico de ideias. No seu segundo texto, o aluno A-17, modifica o seu início, iniciando-o com a apresentação de informações básicas sobre o filme. Nos parágrafos seguintes ele apresenta o resumo da obra e vai tecendo alguns comentários sobre o filme. No último parágrafo o aluno apresenta mais claramente sua opinião sobre alguns elementos do filme.

Dessa forma, o aluno A-17, em seu segundo texto, apresenta no primeiro parágrafo uma sequência descritiva, onde ele apresenta alguns personagens que aparecem no filme. Em seguida, do segundo ao sexto parágrafos, notamos uma sequência narrativa, onde o aluno apresenta o resumo filme resenhado, tecendo alguns comentários sobre o mesmo. Em seguida, no último parágrafo, aparece uma breve sequência argumentativa, na qual o aluno expõe sua opinião sobre alguns aspectos do filme. Assim como na primeira versão do seu texto, o aluno busca novamente interagir com o seu leitor: “há lembrando que devem ver até o final dos credits. pois a uma cena escondida”.

Quanto aos mecanismos de textualização e aos mecanismos enunciativos, no segundo texto do aluno A-17, continua a predominância do discurso da ordem do expor. A coesão nominal é realizada através do uso de anáforas pronominais (*eles*) e anáforas nominais (*a equipe*). Quanto à conexão verbal, assim como em seu primeiro texto, percebemos que o autor busca utilizar períodos mais elaborados, com o uso de períodos subordinados. O tempo predominante continua sendo o pretérito perfeito do indicativo, predominando a voz do autor do texto. Já no que diz respeito às modalizações observamos novamente a presença de modalizações apreciativas (*É realmente um espetáculo, trilha sonora muito boa, ótimos atores, recomendo totalmente e se assistirem em 3D fica ainda melhor*).

Notamos ainda que, o segundo texto do aluno A-17, também apresenta problemas microestruturais. Vemos a falta de pontuação (A partir daí começa a batalha final no qual quando parece que todos estão derrotados eles dão a volta por cima e vencem), entretanto vemos que o aluno retirou os travessões que ele utilizou de forma equivocada no seu primeiro texto. Percebemos ainda problemas quanto à acentuação gráfica das palavras (credits, espetáculo), desvios ortográficos (ultron), e concordância verbal (há lembrando).

Agora, vejamos como o aluno A-21 organiza seus textos:

Quadro 19: Texto 1 do aluno A-21

Aluno: A- 21
Texto 1
<p>O Vingadores 2: Era Ultron</p> <p>Foi um filme otimo muito diferente Don o que eu esperava, o filme teve muita mais ação mais lutas contra um novo inimigo chamado Ultron/ James Spader e os herois vão ao combate com Cris Evans/ Capitão Amarica e Chis Hemsworth / Thor . Mark Ruffalo Hulk Rebert Downey. Homem de Ferro e a luta fica enteresante e muito boa pena que aconteceu uma coisa ruin mas o filme foi uns do melhores do ano</p>

Fonte: Dados da pesquisa

Em seu primeiro texto, quanto ao contexto sócio subjetivo de produção, o aluno A-21, assim como os demais, desempenha o papel social de uma pessoa que procura apresentar qualidades do filme para o seu leitor, demonstrando que o filme é bom. O leitor também é formado pelo professor, pelos colegas de turma e por toda a comunidade escolar.

Notamos que o aluno A-21 também organiza o conteúdo temático, de seu texto, em torno dos seus conhecimentos de mundo e de elementos discutidos em sala de aula. Observamos que ele apresenta algumas informações básicas do filme, como o nome de alguns atores que dele participaram.

Nessa primeira versão do texto do aluno A-21, o discurso predominante é o teórico, pois o aluno faz uma tentativa de organizar seu texto através de um encadeamento lógico de ideias. O aluno A-21, nessa versão de seu texto, inicia fazendo uma avaliação do filme, diferente dos outros analisados, não inicia seu texto apresentando informações básicas sobre o filme. Seu texto está organizado em apenas um parágrafo no qual ele apresenta sua opinião. Dessa forma, percebemos em seu texto a presença de uma única sequência argumentativa.

Quanto aos mecanismos de textualização e aos mecanismos enunciativos, vemos, no texto inicial do aluno A-21, a predominância do discurso da ordem do expor. Para estabelecer a coesão nominal o aluno utiliza apenas anáforas nominais (o filme). Notamos ainda que, quanto à conexão verbal, assim como os outros

alunos analisados, em seu texto, o autor utiliza com mais frequência a coordenação, apresentando muita dificuldade em articular os períodos e as orações na sua escrita.

Com a presença apenas da voz do autor, o tempo predominante também é o pretérito perfeito. E quanto às modalizações, vemos somente modalizações apreciativas: “Foi um filme otimo muito diferente Don o que eu esperava/ o filme teve muita mais ação/ luta fica enteresante e muito boa pena que aconteceu uma coisa ruin mas o filme foi uns do melhores do ano”.

Notamos que o texto do aluno A-21 apresenta problemas microestruturais, como: falta de pontuação (Homem de Ferro e a luta fica enteresante e muito boa pena que aconteceu uma coisa ruin mas o filme foi uns do melhores do ano), acentuação gráfica das palavras (otimo), desvios ortográficos (Amarica, ruin), concordância nominal (o filme foi uns) e paragrafação, uma vez que seu texto está estruturado em um único parágrafo.

Observaremos agora como o aluno A-21 organiza a segunda versão de seu texto:

Quadro 20: Texto 2 do aluno A-21

Aluno: A- 21
Texto 2
O Vingadores 2 era ultron
<p>O filme foi dirigido por Joss Whedon o filme foi bom teve muita aventura com Chris Evans / Capitão America ton Stark criou um cistema o filme foi bom mas precisa melhorar muito bom acho que os vingadores precisa fazer o 3 como novos personagem.</p> <p>O filme foi bom merece ganha o osca de melhor filme de ação todos estamos esperando o terceiro com novos desafio gostei muito do filme goste do cistema que ton Stark criou que queria deter os vingadores e seperar para ele acabar com o mundo tambem pela a minha critica esse filme e o melhor detos que já vi</p>

Fonte: Dados da pesquisa

Na segunda versão de seu texto, quanto ao contexto sócio subjetivo de produção, o aluno A-21, continua, assim como os demais alunos, desempenhando o

papel social de uma pessoa que procura demonstrar ao seu leitor que o filme resenhado é bom. O leitor também é formado pelo professor, pelos colegas de turma e por toda a comunidade escolar.

Percebemos que o aluno A-21 continua organizando o conteúdo temático, de seu texto, em torno dos seus conhecimentos de mundo e de elementos discutidos em sala de aula. Observamos que ele apresenta algumas informações básicas do filme, como o nome do diretor do filme.

No segundo texto do aluno A-21, o discurso predominante continua sendo o teórico, onde o aluno tenta organizar seu texto através de um encadeamento lógico de ideias. O aluno A-21, ao escrever seu segundo texto, o modifica, ele não inicia fazendo uma avaliação, agora ele inicia apresentando algumas informações básicas sobre o filme.

Notamos que o texto agora não está organizado em apenas um parágrafo, houve uma tentativa de ampliá-lo, o aluno tenta apresentar um resumo do filme, de forma muito breve: “teve muita aventura com Chris Evans / Capitão America ton Stark criou um sistema”. Apesar dessa tentativa, basicamente em todo seu segundo texto, o aluno A-21 continua apresentando sua opinião. Dessa forma, mesmo apresentando agora dois parágrafos, percebemos em seu texto a presença de uma única sequência argumentativa.

No que diz respeito aos mecanismos de textualização e aos mecanismos enunciativos, nessa segunda versão do texto do aluno A-21, continua predominando o discurso da ordem do expor. Para estabelecer a coesão nominal o aluno continua utilizando apenas anáforas nominais (o filme). Notamos ainda que, quanto à conexão verbal, continua prevalecendo a coordenação. O aluno A-21, em sua escrita, continua demonstra muita dificuldade em articular suas orações e períodos.

O tempo predominante continua sendo o pretérito, aparecendo apenas a voz do autor. Novamente, quanto às modalizações, vemos somente a presença de modalizações apreciativas: “o filme foi bom mas precisa melhorar muito bom acho que os vingadores precisa fazer o 3 como novos personagem/ O filme foi bom merece ganha o osca de melhor filme de ação/ a minha critica esse filme e o melhor detos que já vi”.

Percebemos ainda, no texto do aluno A-21, a presença de muitos problemas microestruturais, como: falta de pontuação (O filme foi bom merece ganha o osca de melhor filme de ação todos estamos esperando o terceiro com novos desafio gostei

muito do filme goste do sistema que Tony Stark criou que queria deter os vingadores e separar para ele acabar com o mundo também pela minha crítica esse filme e o melhor detos que já vi); acentuação gráfica das palavras (também/crítica); desvios ortográficos (sistema/osca); concordância nominal (com novos desafio); e problemas de segmentação (detos).

Apesar de não realizarmos a análise de todos os textos dos alunos, o que tornaria o trabalho repetitivo e extenso demais, pode-se constatar que, de modo geral, os alunos conseguiram escrever uma resenha de filme, mesmo que não de forma “satisfatória”. Observamos, quanto às capacidades de ação, que os discentes conseguiram desempenhar o papel social requerido no projeto de comunicação escolar proposto, pois ao longo de seus textos, apresentam avaliações sobre o filme resenhado, com as quais buscam demonstrar para seus leitores que o filme é bom.

Comparando as capacidades discursivas apresentadas nos textos dos alunos com as capacidades discursivas requeridas para a produção desse gênero (modelo didático do gênero) notamos que os alunos adquiriram capacidades que os permitiram escrever um texto estruturado basicamente da mesma “forma”. Eles conseguiram, mesmo que de forma breve, apresentar algumas informações básicas sobre o filme, e em alguns casos, acrescentaram outras informações relacionadas a outros filmes que o elenco tenha participado. Os alunos apresentaram em seus textos, de forma concisa, um resumo do filme. Conseguiram também tecer avaliações sobre alguns elementos dele. Entretanto, os argumentos apresentados são inconsistentes, pois não chegarão a convencer o leitor sobre a boa qualidade do filme ou não, por exemplo, no trecho: *“E se homem de ferro e thor não voltarem sinceramente o filme ira ficar uma bosta.”*

E por último, no que se refere às capacidades linguístico-discursivas, notamos que os alunos utilizam mecanismos de conexão para manter o sentido do texto, eles utilizam alguns organizadores textuais numa tentativa de realizar a transição entre os tipos de discurso e também relacionar as estruturas frasais. Vemos então que, os alunos, desenvolveram mais suas capacidades de ação do que as capacidades discursivas e linguístico-discursivas.

Apresentamos, na seção seguinte, uma proposta de reescrita da sequência didática aplicada inicialmente para os alunos que, apesar de não ser aplicada novamente durante a pesquisa, procura apresentar algumas sugestões de

atividades que poderiam ser exploradas durante a aplicação dos módulos e que pudessem contribuir com a ampliação das capacidades de linguagem dos alunos.

4 PROPOSTA DE RETEXTUALIZAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Neste capítulo, buscamos realizar uma reescrita SD aplicada inicialmente para os alunos, que apesar de não ser reaplicada para os alunos, apresenta sempre atividades que poderiam ser realizadas durante sua aplicação para contribuir com a ampliação das capacidades de linguagem dos alunos. Novamente basear-nos-emos no modelo proposto por Schneuwly e Dolz(2004), assim a proposta ficou organizada da seguinte forma:

✚ **Gênero:** Resenha de Filme

✚ **Turma/Ano:** 8ª/9º Ensino Fundamental

✚ **Objetivos:**

- Ler, ouvir, interpretar e produzir resenhas de filme;
- Perceber o modo de organização do gênero textual resenha de filme;
- Observar o uso de estratégias textuais e discursivas das resenhas de filme;
- Identificar os usos sociais das resenhas;
- Identificar estratégias argumentativas utilizadas nas resenhas;
- Ampliar as possibilidades de produção de textos coerentes;
- Ampliar as capacidades de linguagem dos alunos acerca do gênero resenha de filme.

✚ **Situação comunicativa pretendida:**

Produção de uma resenha do filme: “Os vingadores: era de Ultron”, para ser publicado no blog da escola.

✚ **Tempo estimado:**

9 encontros (cada encontro corresponde a duas aulas)

✚ **Apresentação da situação:**

Como vimos, a apresentação da situação visa expor aos alunos o projeto de comunicação pretendido e prepara os alunos para sua primeira produção. É importante nessa etapa apresentar aos discentes um problema de comunicação bem definido e preparar os conteúdos dos textos que serão inicialmente produzidos.

Nessa etapa da SD devem ser abordados conteúdos que contribuam para a ampliação das capacidades de ação dos educandos, tais como informações sobre o contexto físico e sócio subjetivo de produção. Além de conteúdos que contribuam para a primeira produção dos alunos, como a distinção entre resumo e resenha. Para essa etapa da SD apresentamos 4 sugestões:

Sugestão 1

Tempo estimado: 1 aula

Objetivo: Apresentar a proposta de produção de texto para os alunos deixando claro que eles, no final das atividades (sequência), individualmente, produzirão uma resenha de filme que será divulgada no blog da escola.

Conforme Schneuwly e Dolz (2004) no momento da apresentação da proposta de produção de texto para os alunos é preciso que o professor deixe claro para o aluno a situação comunicativa pretendida no final das atividades (sequência): elaborar uma resenha do filme “Os vingadores: era de Ultron”, que será divulgada no blog da escola.

Através de conversa informal com os alunos o professor deve levá-los a perceber os usos sociais desse gênero, ou seja, onde normalmente eles são publicados e com qual objetivo. Se o professor sentir que os alunos estão apresentando dificuldades para chegar a uma conclusão pode-se levar os alunos até a sala de informática para que os alunos pesquisem resenhas de filmes e observem onde normalmente podemos encontrar esse gênero textual.

Sugestão 2

Tempo estimado: 1 aula

Objetivo: Fazer com os alunos um levantamento dos conhecimentos prévios que eles possuem acerca do gênero a ser trabalhado.

Ainda através de conversa informal o professor pode realizar com os alunos um levantamento dos conhecimentos prévios que eles possuem acerca do gênero a ser trabalhado. Listando com a ajuda do “data show” ou até mesmo no quadro branco algumas características que eles acreditam que seja própria de uma

resenha. Solicitar que os alunos anotem essas características para futuras consultas.

Sugestão 3

Tempo estimado: 1 aula

Objetivo: Realizar leituras de resenhas de filmes discutindo com os alunos alguns aspectos relevantes da estrutura de uma resenha, diferenciando resenha de resumo.

Realizar leituras (individuais, realizadas pelo professor, realizadas pelos alunos) de resenhas de filmes discutindo com os alunos alguns aspectos relevantes na estrutura de uma resenha, diferenciando resenha de resumo. Nos anexos deste trabalho, encontram-se disponíveis algumas resenhas. Claro que são sugestões, não impede que sejam levadas outras ou ainda solicitar que os alunos pesquisem e tragam resenhas de filmes que eles tenham assistido e gostado.

Sugestão 4

Tempo estimado: 1 aula

Objetivo: Perceber a diferença entre os gêneros resumo e resenha.

Ler com os alunos o resumo do filme "Lisbela e o prisioneiro" e solicitar que estabeleçam as diferenças entre o resumo e a resenha.

Resumo do filme: Lisbela e o prisioneiro

Leléu (Selton Mello) é um rapaz malandro, aventureiro e conquistador. Lisbela (Débora Falabella) é uma da mocinha sonhadora que adora ver filmes americanos e vive pensando nos heróis do cinema. Ela está noiva e de casamento marcado quando Leléu chega à cidade. O casal se encanta e passa a viver uma história cheia de personagens tirados do cenário nordestino: Inaura (Virginia Cavendish), uma mulher casada e sedutora que tenta atrair o herói; um marido valentão e "matador", Frederico Evandro (Marco Nanini); um pai severo e chefe de polícia, Tenente Guedes (Andre Mattos); um pernambucano com sotaque carioca, Douglas (Bruno Garcia), visto sob o prisma do humor regional; e um "cabo de destacamento", Cabo Citonho (Tadeu Mello), que é suficientemente astuto para satisfazer os seus

apetites. Lisbela e Leléu vão sofrer pressões da família, do meio social e também com as próprias dúvidas e hesitações.

Disponível em: <<https://www.cineclick.com.br/lisbela-e-o-prisioneiro>>

Resposta pessoal.

Cabe ao professor direcionar os alunos a perceber as diferenças entre o gênero resumo e o gênero resenha. Observado as características de uma resenha como: resumo, comentário e avaliação. Destacando a importância da argumentação para a avaliação do filme.

Definições

✓ Resumo:

É um gênero que se limita a resumir o conteúdo de um livro, de um capítulo, de um filme, de uma peça de teatro ou de um espetáculo, sem qualquer crítica ou julgamento de valor. Trata-se de um texto informativo, pois o objetivo principal é informar o leitor.

✓ Resenha-crítica:

É um gênero que, além de resumir o objeto, faz uma avaliação sobre ele, uma crítica, apontando os aspectos positivos e negativos. Trata-se, portanto, de um texto de informação e de opinião, também denominado de recensão crítica.

Primeira produção:

Como vimos, nessa etapa da SD os alunos tentam elaborar um primeiro texto. Conforme Schneuwly e Dolz (2004), essa etapa tem um papel central como reguladora da sequência didática, tanto para o professor como para os próprios alunos, pois para os alunos essa primeira escrita do texto concretiza os elementos dados na apresentação da situação. Também é o momento, para ambos (professor e aluno), descobrirem o que os discentes já sabem, além de suas dificuldades.

Assim, essas primeiras produções “constituem momentos privilegiados de observação, que permitem refinar a sequência, modulá-la e adaptá-la de maneira mais precisa às capacidades reais dos alunos de uma turma” (SCHNEUWLY E DOLZ, 2004, p. 87). Nessa etapa, poderão ser realizadas com os alunos as atividades a seguir:

Sugestão 5

Tempo estimado: 03 a 04 aulas

Objetivos: Assistir e compreender o filme.

Reproduzir para os alunos o filme a ser resenhado: “**Vingadores: Era de Ultron**”, solicitando que façam anotações sobre partes do filme que acharem importantes. Nessa atividade o professor pode inicialmente disponibilizar para os alunos a ficha técnica do filme e, ao final, um resumo expandido para facilitar sua compreensão do mesmo.

Para realizar esta atividade o professor pode optar (se houver possibilidade) por levar os alunos para assistir ao filme no cinema, como na SD aplicada inicialmente, isso tornará a atividade mais atrativa para os alunos.

Sugestão 6

Tempo estimado: 2 aulas

Objetivo: Produzir uma resenha do filme “**Vingadores: Era de Ultron**”.

Escola: _____
Série/Ano: <u>8ª/9º Ensino Fundamental</u> Turma: ____ Data: __/__/__.
Aluno (a): _____

1ª Proposta de produção textual

1. Agora é sua vez. Você agora será o resenhista do blog da escola onde são divulgadas resenhas de várias obras e filmes. Você deve escrever uma resenha crítica do filme “Os vingadores: era de Ultron”. Lembre-se que seus possíveis leitores são admiradores de filme que gostam de ler resenhas para decidir se assistirão ou não o filme resenhado.

Quadro 21: Proposta para escrita da primeira produção

1	
2	

3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	

28	
29	
30	

Fonte: Dados da pesquisa

Nota-se que a proposta está organizada com os números de linhas alinhadas à esquerda. Pretende-se dessa forma facilitar a correção. O professor(a) não necessitará riscar o texto dos alunos, em uma folha de correção que pode ser anexada ao texto o docente anota a linha em que se encontra o erro/desvio, ou ainda a sua observação/sugestão para que o aluno adeque seu texto a proposta de comunicação.

Módulos:

Como vimos anteriormente, nos módulos o professor deve trabalhar os “problemas” que apareceram na primeira produção dos alunos, dando-lhes os instrumentos necessários para superá-los. Dessa forma, utilizamos como base, para elaborar as sugestões aqui apresentadas, as produções iniciais dos alunos na SD aplicada durante a pesquisa. Assim, apresentamos as seguintes sugestões para essa etapa da SD:

Sugestão 7

Tempo estimado: 02 aulas.

Objetivo: Realizar com os alunos uma análise detalhada das partes que estruturam uma resenha de filme (frisando resumo, comentário e avaliação).

Selecionar uma resenha de filme (nos anexos desta pesquisa sugerimos uma coletânea de resenhas que podem ser utilizadas) para junto com os alunos ir identificando as partes que compõem uma resenha de filme e explicando, a partir de marcas linguísticas, cada uma delas:

✓ **Contexto \ Expansão do contexto:**

São as informações que vão além do filme. Conta sobre outros filmes já feitos pelos atores e diretores, relaciona o filme com outros filmes e aborda a vida pessoal do elenco.

✓ **Informações básicas**

Refere-se à parte técnica do filme: nome, duração, elenco, direção, roteiro, gravadora...

✓ **Resumo**

É o resumo do filme. É quando o enredo é anunciado ao leitor da resenha.

✓ **Avaliação**

É o juízo de valor, ou seja, é o posicionamento expresso pelo resenhista ao longo de seu texto. Podem ser críticas positivas ou negativas, mas que acabam por recomendar, ou não, o filme para o leitor.

✓ **Argumento/ comentário**

O argumento é a justificativa referente ao juízo de valor (avaliação) proferido. Em uma resenha não é suficiente dizer que gosta ou não gosta, é preciso justificar a opinião com argumentos.

O professor pode realizar essa atividade utilizando o data show (caso esse recurso não esteja disponível pode-se utilizar o texto impresso e lápis de cor e ir pintando de cores diferentes). Junto com os alunos ir destacando de cores diferentes cada uma das partes que compõe a resenha. Por exemplo:

- ✓ Contexto \ Expansão do contexto:
- ✓ Informações básicas
- ✓ Resumo
- ✓ Avaliação
- ✓ Argumento

DEUS É BRASILEIRO

Épico sertanejo com o escracho religioso

MARCELO HESSEL

Carlos José Fontes Diegues nasceu em 1940, em Maceió. Ainda era pequeno quando se mudou para o Rio de Janeiro e se interessou pelo cinema. Desde 1959 já produzia curtas-metragens. Mas foi em 1962, aos 22 anos, que iniciou o seu primeiro longa, *Ganga Zumba*. Graças ao momento histórico e geográfico, e à sua ideologia, **Cacá Diegues** teve a oportunidade de participar do movimento do Cinema Novo. Em meio à repressão como cotidiano e ao experimentalismo como forma de expressão, desenvolveu uma obra frequentemente política, como em *Os Herdeiros* (1969) e em *Bye bye Brasil* (1979).

É preciso lembrar as origens do diretor antes de se debruçar sobre a sua produção atual. No livro de depoimentos *O Cinema da Retomada*, organizado por Lúcia Nagib, Diegues defende que mantém as suas posições políticas, mas cada vez mais enxerga o cinema como uma manifestação prioritariamente artística. A respeito do ponto alto de sua carreira, nos anos 60 e em meados dos 70, diz: "*Meu cinema não é tributário nem do passado nem do futuro, não estou fazendo filmes para serem entendidos depois de mim, nem como nostalgia do passado, faço filmes para o presente*".

Diante de tal explicação, fica mais fácil entender o novo longa do diretor, *Deus é Brasileiro* (2002), uma comédia bem próxima da temática folclórica e da abordagem popularesca que marcam Diegues desde *Tieta* (1996) e *Orfeu* (1998). Baseado no conto *O Santo Que Não Acreditava em Deus*, publicado por João Ubaldo Ribeiro em 1991, o filme traz Antônio Fagundes no papel do Todo-Poderoso, numa viagem providencial pelo Nordeste do país. Ao lado do malandro Taoca (Wagner Moura), o seu guia no Agreste, Deus procura um certo Quinca das Mulas (Bruce Gomlevsky), homem que seria elevado à condição de Santo - e cuidaria das obrigações divinas enquanto Ele desfrutaria as suas férias intergalácticas.

Escolhido para figurar na coletânea *Os Cem Melhores Contos Brasileiros do Século*, o ótimo texto de Ubaldo trata a figura de Deus com um divertido deboche: impaciente e mal-humorado, Ele xinga Taoca, se nega a realizar milagres e reclama quando os homens, incapazes, jogam todas as suas lamúrias no colo do Criador. A grande fonte da graça do filme, assim, fica por conta da adaptação fiel das tiradas inspiradas do conto. Além disso, as belas locações e as interpretações primorosas de Fagundes e do soteropolitano Moura (jovem revelação do teatro, cada vez mais à vontade no cinema) sustentam a porção "comédia" do filme.

Mas *Deus é Brasileiro* almeja mais, como numa mistura do clima épico sertanejo de *Central do Brasil* com o escracho religioso de *O Auto da Compadecida*. A certa altura, a busca pelo santo adquire um tom de espiritualoso *road-movie*. À medida que os personagens percebem as várias faces da realidade na região, se constrói uma obra mais vigorosa, que expõe os problemas do sertão, ao mesmo tempo em que exhibe a chegada da modernidade. Em certa vila, os moradores conseguem conversar com os mortos através de um site. Em outra localidade, o grupo **Cordel do Fogo Encantado** apresenta a sua música regional de vanguarda em uma feirinha. E assim, a rota de descobertas segue com figuras e situações enriquecedoras.

Os problemas da adaptação surgem na conclusão. Diegues cria coadjuvantes, como a revoltada Madalena (Paloma Duarte), a fim de estender a história além do original, mas não consegue encontrar um final satisfatório para a tensão entre a moça e Deus, uma relação conflituosa construída ao longo do filme. Após o encontro com Quinca, aquilo que no conto é uma passagem poética, na tela se transforma num desfecho incompleto - não se sabe o que aconteceu com as férias pretendidas por Deus. Se por um lado há um alívio causado pelas boas risadas e instigado pelo retrato do sertão, há também uma leve sensação de desamparo, como se o tradicional final feliz não tivesse sido tão feliz assim.

Disponível em: <http://omelete.uol.com.br/filmes/criticas/deus-e-brasileiro/#!key=22168>

Sugestão 8

Tempo estimado: 02 aulas

Objetivo: Observar como o autor realiza suas ponderações acerca de cada elemento do filme resenhado e como ele utiliza o recurso da comparação.

Após leitura do texto 1, “LISBELA E O PRISIONEIRO”, propor aos alunos que respondam individualmente ou em duplas as seguintes perguntas.

1. O filme “Lisbela e o Prisioneiro” é uma adaptação da obra de **Osman Lins** **que** já havia sido transformada em um especial para a TV em 1993 e, posteriormente, ganhado nova montagem teatral que rodou o país.

a) O que normalmente se espera de uma adaptação de uma obra para o cinema?

Espera-se que a adaptação cinematográfica mantenha o enredo da obra adaptada.

b) Em que trecho da resenha esse aspecto é abordado?

No trecho “Como diretor da peça, Arraes pôde observar as reações da plateia durante as apresentações, usando o público como cobaia para o seu futuro filme e selecionando as melhores partes”.

2. Em cada parágrafo o autor analisa diferentes aspectos relativos ao filme. Complete o quadro a seguir com os aspectos analisados em cada parágrafo e o respectivo ponto de vista do autor, caso tenha.

Quadro 22: Quadro para atividades da sugestão 08

PARÁGRAFO	ASPECTO	PONTO DE VISTA
1 e 2	Diretor	O filme é seu primeiro projeto efetivamente desenvolvido
3	Elenco	Formado basicamente pelos atores da peça a maior mudança foi na escolha dos atores principais
4	Enredo	O resultado é uma divertida comédia romântica
5, 6 e 7	Resumo do filme	Prepare-se para muitas reviravoltas surpresas
8	Trilha sonora/fotografia/figurino	competentíssima - que mistura estilos e intérpretes com um resultado rico e inovador/ primorosa/ impecáveis

Fonte: Dados da pesquisa

3. Em uma resenha, determinados elementos podem revelar ao leitor que opinião está sendo expressa sobre o filme. No caso da resenha lida quais elementos correspondem à expectativa de antecipar uma opinião sobre o filme? O subtítulo, o primeiro e o último parágrafos.
4. Releia um trecho do quarto parágrafo da resenha:

“No filme, assim como aconteceu em *O auto da compadecida*, os tipos marcantes e o humor físico têm espaço, contudo, “*Lisbela e o prisioneiro*” também alterna momentos de poesia, aventura, homenagens ao cinema e romance. Não é a toa que a sessão-teste com audiência selecionada, pela primeira vez realizada no Brasil, deu uma excepcional aceitação de 80% ao filme. Há elementos para todos os gostos ali.”

- ✓ Neste trecho o autor faz uma comparação do filme com outro. Considere a possibilidade do leitor não conhecer o filme mencionado. Isso comprometeria a compreensão da crítica que o autor da resenha faz nesse trecho? Explique.

Mesmo que o leitor não conheça a obra “O auto da compadecida” fica claro que a comparação serviu para elogiar o filme. Ocorre apenas que se o leitor conhecê-la poderá ter exata dimensão do conteúdo da crítica positiva feita.

Observe que:
Em uma resenha crítica, fazer comparações pode ser um recurso para mostrar tanto as qualidades como os defeitos da obra resenhada.

5. Na resenha lida, o autor dialoga com o leitor. Retire o trecho que comprove essa afirmação. Qual é o objetivo do autor ao questionar seu leitor?

E adivinhe quem é o gatilho mais rápido da cidade? O objetivo do autor é chamar a atenção do leitor para um aspecto do filme.

6. A resenha “Lisbela e o prisioneiro” apresenta aspectos do filme que uma pessoa não especialista no assunto talvez nem notasse. Você considera essas informações importantes para que o leitor possa avaliar o filme?

Resposta pessoal

7. Quando assistimos a um filme, podemos ou não gostar dele. Cada pessoa tem uma opinião sobre o que vê, baseado nas suas experiências de vida, no seu gosto. Por isso nem sempre as avaliações de um filme vão coincidir. O autor dessa resenha a avalia positiva ou negativamente? Após a leitura você assistiria ao filme? Comente.

O autor faz uma crítica positiva. Resposta pessoal.

Sugestão 9

Tempo estimado: 02 aulas

Objetivo: Reescrever o texto produzido inicialmente, empregando o que foi estudado até aqui e observando as orientações sugeridas¹⁰.

Escola: _____
Série/Ano: <u>8^a/9^o Ensino Fundamental</u> Turma: _____ Data: ___/___/___.
Aluno (a): _____

1^a reescrita

Com base nos assuntos discutidos e lembrando-se da estrutura de uma resenha, reescreva seu texto adequando-o de acordo com as orientações sugeridas.

Quadro 23: Quadro da proposta para 1^a reescrita

1	

¹⁰Sugerimos aqui a utilização da lista de constatações ou de outra grade para realizar uma correção interativa dos textos dos alunos. Dessa forma o professor ao corrigir os textos dos alunos lhe fornece um feedback, ou seja, comentários, observações, ou ainda sugestões para que os alunos adequem seus textos a proposta de produção textual. No caso, estamos supondo que o professor neste momento da SD entregue aos alunos seus primeiros textos, que já devem ter sido lidos/corrigidos por ele com suas observações, estas de preferência anotadas em uma folha de correção anexada aos textos de cada aluno. Dessa forma eles poderão reescrever seus textos com mais confiança, sabendo exatamente o que precisam melhorar nos seus escritos.

2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	

27	
28	
29	
30	

Fonte: Dados da pesquisa

Sugestão 10

Tempo estimado: 01 aula

Objetivo: Reforçar a importância do uso correto dos articuladores.

Fazer cópias do quadro abaixo¹¹, recortar e colocar num envelope (um conjunto em cada envelope). Dividir a sala em duplas e entregar um envelope e uma folha em branco para cada dupla. Propor aos alunos o seguinte jogo: montar com os fragmentos do envelope 10 pequenos textos coerentes e consistentes. Eles precisarão de muita atenção para perceber que na coluna do meio ficarão os articuladores para estabelecer a relação entre as outras duas partes. O professor poderá dar dicas como: cada pequeno texto tem três partes ou fiquem atentos a pontuação na hora de ver qual fragmento está relacionado ao outro.

Quando todos tiverem terminado realizar com eles uma leitura dos textos montados e promover uma discussão para ver se em cada caso conseguiram ou não montar bons textos argumentativos. Nessa atividade, reforce a função dos articuladores, da coesão nos textos.

Quadro 24: Quadro de atividades sobre articuladores textuais

Devemos ajudar nossos pais,	pois, sem dúvida,	a cooperação é um valor fundamental para a convivência familiar.
-----------------------------	-------------------	--

¹¹ Esta atividade faz parte da coletânea do livro das “Olimpíadas de Língua Portuguesa”. Está no livro do professor do gênero “artigo de opinião”, mas como o gênero resenha também é um gênero argumentativo achou-se interessante adequar a proposta.

As propagandas mostram produtos atraentes indispensáveis para a nossa vida,	mas	cabe ao consumidor analisar aquilo de que realmente necessita e selecionar o que é bom.
O fumo faz mal à saúde.	Portanto,	as pessoas deveriam parar de fumar.
A água doce, por causa dos abusos cometidos, poderá acabar em nosso planeta.	Assim,	é preciso definir algumas regras para o uso racional da água.
A limpeza de terrenos e casas é necessária para impedir a propagação do mosquito da dengue.	Além disso,	é importante que se faça campanhas de conscientização para que as pessoas não deixem que a águas se acumule em vasos e outros recipientes.
Se o desmatamento não diminuir,	é provável	que a Amazônia se transforme em um imenso deserto.
É indispensável que se intensifiquem campanhas de coleta seletiva de lixo nas escolas, famílias e comunidade,	pois dessa forma	a responsabilidade cidadã crescerá entre os moradores.
A pena de morte não é solução para a criminalidade.	Primeiramente,	Está comprovado que os crimes hediondos não deixam de ocorrer nos países que a adotaram.

A pena de morte não é solução para a criminalidade.	Em segundo lugar,	porque muitos dos que foram executados tiveram, posteriormente, sua inocência comprovada.
A pena de morte não é solução para a criminalidade.	Finalmente,	não matar os semelhantes é um princípio ético fundamental.

Fonte: BRASIL, Ministério da Educação. Pontos de vista: caderno do professor: orientação para produção de textos. São Paulo: Cenpec, 2010.

Sugestão 11

Tempo estimado: 01 aula

Objetivo: Trabalhar os elementos articuladores.

Disponibilizar para os alunos o seguinte quadro com alguns elementos articuladores e seus usos mais comuns. Ler e observá-la com os alunos, ressaltando que eles deverão na sua próxima reescrita tentar utilizar alguns deles em seus textos.

Quadro 25: Quadro com exemplos de elementos articuladores

USO	EXPRESSÕES
Tomar posição	Do meu ponto de vista; na minha opinião; pensamos que; pessoalmente acho
Indicar certeza	Sem dúvida; está claro que; com certeza; é indiscutível
Indicar probabilidade	Provavelmente; me parece que; ao que tudo indica; é possível que
Indicar causa e/ou consequência	Porque; pois; então; logo; portanto; consequentemente
Acrescentar argumentos	Além disso; também; ademais
Indicar restrições	Mas; porém; todavia; contudo; entretanto; apesar; de; não obstante

Organizar argumentos	Inicialmente; primeiramente; em segundo lugar; por um lado; por outro lado
Preparar conclusão	Assim; finalmente; para finalizar; por fim; concluindo; enfim; em resumo

Fonte: BRASIL, Ministério da Educação. Pontos de vista: caderno do professor: orientação para produção de textos. São Paulo: Cenpec, 2010.

Optou-se por essa tabela que apresenta os elementos articuladores de forma mais simples (mesmo que misturados com as modelizações) por acreditar que os alunos compreenderão melhor. O objetivo é que ele conheça o uso e consiga utilizar os articuladores adequados para a situação pretendida, reforçando seus argumentos.

Cabe ao professor realizar um estudo aprofundado do assunto, pois é muito importante que o professor tenha domínio sobre todos os aspectos referentes ao ensino de Língua Portuguesa para conseguir direcionar bem o ensino, levando o aluno a refletir sobre a linguagem.

Sugestão 12

Tempo estimado: 02 aulas

Objetivo: Realizar uma segunda reescrita do seu texto¹².

Escola: _____ Série/Ano: <u>8^a/9^o Ensino Fundamental</u> Turma: _____ Data: ___/___/___. Aluno (a): _____

2ª reescrita

Chegou a hora de revisitarmos o texto mais uma vez. Tente novamente reescrever seu texto levando em consideração todos os aspectos que foram discutidos em sala de aula e considerando a situação de comunicação pretendida inicialmente.

¹²A sugestão aqui é que se faça novamente uma correção interativa, ou seja, que o professor corrija os textos e os devolva para os alunos com as observações/sugestões que precisam ser revistas.

Quadro 26: Quadro da proposta para a 2ª reescrita

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	

24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

Fonte: Dados da pesquisa

Sugestão 13

Tempo estimado: 02 aulas

Objetivo: Observar a importância da avaliação em uma resenha.

Solicitar aos alunos que releiam a resenha “Meu passado me condena – o filme”.
Em duplas eles devem completar o quadro:

1. Qual o filme resenhado? Você já o assistiu?

Meu passado me condena – o filme. Resposta pessoal

2. A autora faz uma avaliação positiva ou negativa do filme? Cite pelo menos dois argumentos utilizados pela autora para justificar sua opinião.

A autora faz uma avaliação negativa. Possíveis respostas: O Filme não se preocupa em ser original/ desleixado e mal acabado/ A trama, completamente sem foco, falha em estabelecer um ritmo para o longa, deixando a narrativa truncada/ A intensa improvisação em momentos de humor faz com que o “*timing*” das piadas seja prejudicado e nada natural/Se fosse eu, pediria meu dinheiro do cruzeiro de volta.

Obs. Outras respostas são possíveis.

3. Você considera que a autora usou expressões polidas? Argumente.

Resposta pessoal

4. Após a leitura dessa resenha você assistiria ao filme? Argumente.

Resposta pessoal

5. Redija um pequeno texto para resumir as principais etapas da resenha lida.

Para isso apoie-se no esquema a seguir.

A resenha de...../ na resenha “....”

A autora tem como objetivo...

Para isso....

A resenha divide-se em....

Primeiramente/primeiro....

Em seguida.....

Finalmente.... O autor conclui....

Resposta pessoal.

Sugestão:

Na resenha de “Meu passado me condena” a autora tem como objetivo fazer uma crítica negativa ao filme, para isso ela usa argumentos convincentes. A resenha divide-se em parágrafos. Primeiro a autora faz um resumo do filme. Em seguida expande o contexto e finalmente conclui que o filme é tão ruim que se ela fosse espectadora pediria o dinheiro de volta.

Produção final:

Segundo Schneuwly e Dolz (2004, p.90) a sequência didática é finalizada com uma produção final que possibilita ao aluno colocar em prática as noções e os instrumentos aprendidos nos módulos de forma isolada. Essa produção também permitirá ao professor realizar uma avaliação somativa final. Para isso, o professor poderá utilizar mais uma vez a lista de constatações, construída durante o desenvolvimento da sequência ou inicialmente, ou ainda utilizar uma grade diferente. O importante nesse tipo de avaliação é que o aluno encontre, explicitamente, os elementos trabalhados em aula e que devem servir como critérios de avaliação.

Sugestão 14

Tempo estimado: 02 aulas

Objetivo: Realizar a produção da versão final de seu texto¹³.

¹³Aqui mais uma vez estamos supondo que o professor esteja realizando uma avaliação do tipo somativa com os alunos e que nesse momento ele entregue aos educandos seus textos com as

Escola: _____
 Série/Ano: 8ª/9º Ensino Fundamental Turma: ____ Data: __/__/__.
 Aluno (a): _____

Produção final

1. Caro resenhista chegou a hora de escrever a versão final do seu texto, lembre-se que ele será divulgado no blog da escola. Utilizando a lista de constatações observe seu texto e reescreva-o adequando-o a situação comunicativa pretendida. Observe também as possíveis orientações individuais para a reescrita de seu texto. Lembre-se que seus possíveis leitores são admiradores de filme que gostam de ler resenhas para decidir se assistirão ou não o filme resenhado.

Quadro 27: Quadro para escrita da produção final

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	

observações/sugestões sobre o que ainda precisa ser revisto pelo autor para adequar o texto a situação comunicativa pretendida.

11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

Fonte: Dados da pesquisa

Com essa proposta de retextualização buscou-se elaborar uma SD que, contemplando as capacidades de linguagem (capacidade de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas), ampliasse os conhecimentos linguísticos dos alunos acerca do gênero didatizado. Com a aplicação da primeira proposta os alunos foram capazes sim de escrever uma resenha de filme,

entretanto, acredita-se que com uma proposta mais elaborada, os alunos poderiam adequar melhor sua produção dentro da proposta comunicativa pretendida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi apresentado, ao longo deste trabalho, refletir sobre os dados levantados é uma tarefa extremamente complexa. Percebemos que muitos são os aspectos que devem ser analisados em uma discussão sobre o ensino de Língua Materna. Nesta pesquisa, inicialmente, ressaltamos que linguagem é interação e o seu uso revela as relações que o falante pretende estabelecer com seu interlocutor.

Observamos também, no decorrer deste trabalho, que, o uso da linguagem ocorre sempre através de textos, sejam eles orais ou escritos, formais ou informais. Sendo assim, é extremamente importante lembrar que “o texto é um objeto complexo que envolve não apenas operações linguísticas como também cognitivas, sociais e interacionais” (Koch, 2016, p.15). Dessa forma, notamos que, tanto para a produção de um texto quanto para a sua compreensão é preciso considerar também, além dos conhecimentos da língua, os conhecimentos de mundo, da cultura, e das formas de interação social.

Percebemos que o trabalho com textos em sala de aula merece um tratamento especial. Vimos que não cabe mais a escola continuar com as velhas práticas de ensino da língua, desconsiderando seu aspecto interacional, e mantendo a tradição de um ensino focado apenas em análises gramaticais. Notamos que mudanças no ensino são evidentes, necessárias e solicitadas há algum tempo. Cabe ao professor de língua portuguesa posicionar-se no papel de pesquisador e redirecionar sua prática para, de fato, efetivar um ensino relevante para a vida do aluno em sociedade.

Vimos, ainda, que o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, pois com eles conseguimos dar uma atenção especial tanto para o funcionamento da língua quanto para as atividades culturais e sociais, desde que eles não sejam concebidos como modelos estanques, nem como estruturas rígidas. Percebemos ainda que, os gêneros devem ser vistos como entidades dinâmicas, como formas culturais e cognitivas de ação social, que mudam, fundem-se, misturam-se para manter sua identidade funcional com inovação organizacional.

Sendo assim, devemos observar os gêneros através de seu lado dinâmico, processual, social, interativo e cognitivo, considerando-o como língua viva.

Desta forma, destacamos, em nosso trabalho, a relevância de se trabalhar no ensino de Língua Portuguesa, desde as séries iniciais, com os diferentes gêneros textuais, uma vez que eles são sociais, regulam a atividade comunicativa e que todos nós utilizamos e dominamos algum gênero, seja ele formal ou informal. Como os falantes já dominam algum tipo de gênero (oral e/ou escrito) fica mais fácil partir desses conhecimentos para ensinar/aprender outros gêneros.

No decorrer do trabalho, destacamos também que, o procedimento sequência didática é uma excelente ferramenta para o ensino dos gêneros textuais na escola, pois “uma sequência didática, tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 83).

Vimos que uma sequência didática é, portanto, “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 82), e que auxiliam os alunos a ter acesso a novas práticas de linguagem. A elaboração e aplicação de uma SD, exige, inicialmente, que seja realizada a modelização do gênero a ser didatizado, pois a modelização deste auxilia o professor em todas as etapas do ensino de produção textual.

Para a elaboração da SD aplicada durante a pesquisa-ação, realizada para este trabalho, não foi feito, inicialmente, o modelo didático do gênero resenha de filme. Possivelmente, isto afetou o desenvolvimento da sequência, principalmente na elaboração dos módulos que apresentaram poucas atividades escritas, e acabaram contribuindo pouco para o desenvolvimento das capacidades linguísticas dos alunos.

Após a análise dos textos produzidos pelos discentes, notamos que, no que se refere às capacidades de ação, os discentes conseguiram exercer o papel social requerido no projeto de comunicação proposto na SD, uma vez que, no decorrer de seus textos, apresentaram algumas avaliações do filme escolhido para ser resenhado. Essas avaliações em sua grande maioria foram positivas, recomendando ao leitor que assistissem ao filme.

Percebemos também que, quanto às capacidades discursivas, os alunos adquiriram capacidades que os permitiram escrever um texto, estruturado basicamente da mesma forma, apresentando, mesmo que brevemente, algumas

informações básicas sobre o filme, e, em alguns casos, acrescentando outras informações relacionadas ao seu elenco. Os discentes conseguiram apresentar em seus textos, mesmo que de forma breve, o resumo do filme, além de tecerem avaliações sobre alguns de seus elementos. No entanto, frisamos que muitos argumentos, utilizados pelos alunos para tecer as avaliações, são incongruentes, e possivelmente não convenceriam o leitor sobre a qualidade ou não do filme.

Verificamos também que, no que diz respeito às capacidades linguístico-discursivas, mesmo que de forma não satisfatória, os alunos utilizaram mecanismos de conexão para manter o sentido de seus textos, utilizaram também alguns organizadores textuais para realizar a transição dos tipos de discurso e das estruturas frasais.

Entretanto, percebemos que os alunos desenvolveram mais as capacidades de ação do que as capacidades discursivas e linguístico-discursivas. Assim, com a reescrita da SD aplicada, também baseada na proposta de Schneuwly e Dolz (2004), buscamos apresentar atividades que poderiam ter sido desenvolvidas no decorrer dos módulos e que, mesmo não sendo aplicada novamente, visaram à transformação gradual das capacidades de linguagem dos alunos, principalmente as que eles pouco desenvolveram.

Mesmo com todos os esforços para tentar expor a importância de mudanças no ensino de Língua Portuguesa, tem-se a consciência de que o que foi discutido no decorrer deste trabalho é apenas um recorte a partir do olhar de uma pesquisadora. Portanto, ainda há muito para ser dito sobre o assunto, não só no município de Xinguara-Pará, mas em toda a rede de ensino nacional. Fica, assim, a sugestão de novas pesquisas que busquem analisar e superar os problemas apontados e, ainda, os que não foram aqui contemplados.

REFERÊNCIAS

ABREU, Raphael Lorenzeto de. **Ficheiro: Para Municip Xinguara.svg**. Wikipedia, a enciclopédia livre. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Para Municip_Xinguara.svg](http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Para_Municip_Xinguara.svg)> Acesso em 05 jan. 2016.

ADAM, Jean-Michel. *A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ANTUNES, Irandé. *Gramática contextualizada: limpando "o pó das ideias simples"*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

_____. *Muito Além da Gramática: por um ensino da língua sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

_____. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola, 2010.

_____. *Língua texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola, 2009.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENTES, A. C.; LEITE, M. Q. (Org.). *Linguística de texto e análise da conversação: panorama das pesquisas no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2010.

BORTONI-RICARDO[et al.]. *Por que a escola não ensina gramática assim?* São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BRASIL. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. IDEP – Índice de desenvolvimento da Educação Básica. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=4271862>> Acesso em: 05 de jan. de 2016.

BRASIL, Ministério da Educação. *Pontos de vista: caderno do professor: orientação para produção de textos*. São Paulo: Cenpec, 2010.

CAVALCANTE, Mônica. *Os sentidos do texto*. São Paulo, Contexto: 2012.

DE PIETRI, Émerson. *Práticas de leitura e elementos para a atuação docente*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.

DIONISIO, Angela Paiva (Org.) (et. al.) *Gêneros Textuais & Ensino*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

ELIAS, Vanda M. (Org.). *Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita, leitura*. São Paulo: Contexto, 2011.

FIDALGO, Sueli; LIBERALI, Fernanda (Org.). *Ação Cidadã: por uma formação crítico-inclusiva*. Taboão da Serra: UNIER, 2011.

FRANCHI, Carlos [et al.]. *Mas o que é mesmo "gramática"?* São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

GONÇALVES, Adair Vieira. FERRAZ, Mariolinda Rosa Romera. *Ferramentas didáticas e ensino: da teoria à prática de sala de aula*. IN. NASCIMENTO, E. L. (Org.) *Genêros Textuais – Da Didática das Línguas aos Objetos de Ensino*. Campinas-SP: Pontes Editores, 2014.

GUIMARÃES, Elisa. *Texto, discurso e ensino*. São Paulo: Contexto, 2010.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e estatística. Pará » Xinguara » Infográficos: Histórico. Disponível em: [http://cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=150840&search=par a|xinguara|infograficos:-historico](http://cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=150840&search=par%20a%20xinguara%20infograficos:-historico) Acesso em: 05 jan. 2016.

KOCH, Ingedore. *Introdução à Linguística Textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1999.

_____; ELIAS. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

_____; _____. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.

_____; _____. *Escrever e argumentar*. São Paulo: Contexto 2016.

KÖCHE, V. S. Et alii. *Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor*. Petrópolis- RJ: 2010.

LESSA, A.; LIBERALI, F. *Critical literacy: a cross-curricular tool-and-result in the teaching-learning activity*. Prelo Revista D.E.L.T.A.

LIMA, Paulo da Silva. *A reescrita de textos na escola: trabalhando com gêneros e sequências didáticas*. Tese. (Doutorado Estudos Linguísticos). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2014.

_____. *Marcas da enunciação em notícias destinadas ao público infantil*. Revista todas as Letras, v. 17, p. 126-137, 2015a.

_____. O gênero resenha na sala de aula: desenvolvendo as capacidades de linguagem. Revista Littera Online, n. 10, p. 01-22, 2015b.

MACHADO, Anna Rachel. *Linguagem e educação: o ensino e aprendizagem de gêneros textuais*. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. *Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação*. IN. KARWOSKI, Acir Márcio; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

MATTA, Sozângela Schemim da. *Português – Linguagem e Interação*. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro Ltda, 2009.

MEURER, J. L., BONINI, Adair. MOTTA-ROTH, Désirée [Orgs.] *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

NASCIMENTO, E. L. (Org.) *Genêros Textuais – Da Didática das Línguas aos Objetos de Ensino*. Campinas-SP: Pontes Editora, 2014.

NEVES, Maria Helena de Moura (org). *Gramáticas contemporâneas do português: com a palavra os autores*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

_____. *A gramática passada a limpo: conceitos, análises e parâmetros*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____. *Ensino de língua e vivência de linguagem: temas em confronto*. São Paulo: Contexto, 2010.

PARÁ. Secretaria de Estado de Planejamento, Orçamento e Finanças. *Estatística municipal: Xingurara*. 2014. Disponível em: <<http://www.idesp.pa.gov.br/paginas/produtos/EstatisticaMunicipal/pdf/Xinguara.pdf>> Acesso em: 05 jan. 2016.

PAULIUKONIS, M. A. L. *A questão do texto: texto e contexto*. In: BRANDÃO, Silvia et al. (Org.) *Gramática, descrição e uso*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 237-256.

_____.; SANTOS, Leonor W. Dos (Org.) *Estratégias de leitura: texto e leitor*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

PERELMAN, Chaïm. *Tratado da argumentação*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. *Ensino de português como elemento consciente de interação social: uma proposta de atividade com texto*. *Ciências & Letras*. Porto Alegre : FAPA, n. 17, p.189-198, 1996.

RUIZ, Eliana Donaio. *Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa*. São Paulo: Contexto, 2013.

SANTOS, Leonor W.; CUBA RICHE, Rosa; TEIXEIRA, Claudia de S. *Análise e produção de textos*. São Paulo: Contexto, 2012.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

XINGUARA. Prefeitura Municipal. **Localização estratégica**. Disponível em: <<http://www.xinguara.pa.gov.br/localizacao-estrategica/>> Acesso em: 05 jan. 2016a.

XINGUARA. Prefeitura Municipal. **História do Município de Xinguara**. Disponível em: <<http://www.xinguara.pa.gov.br/historia-do-municipio-de-xinguara/>> Acesso em: 05 jan. 2016b.

ANEXOS

Resumo do filme: Vingadores: Era de Ultron

Em Sokovia, os Vingadores - Tony Stark/Homem de Ferro (Robert Downey, Jr.), Steve Rogers Capitão América (Chris Evans), Thor (Chris Hemswort) , Bruce Banner/Hulk (Mark Ruffalo) , Natasha Romanoff/Viúva Negra (Scarlett Johanson) e Clint Barton/Gavião Arqueiro (Jeremy Renner) - invadem um posto avançado da H.I.D.R.A liderado pelo Barão Wolfgang von Strucker, que tem feito experiências em humanos usando o cetro utilizado por Loki em The Avengers: Os Vingadores. Eles encontram dois dos experimentos de Strucker - Os gêmeos Maximoff: Pietro (Aaron Jonhson), que tem velocidade sobre-humana, e Wanda(Elizabeth Olsen), que pode manipular mentes e lançar rajadas de energia - e tentam capturar Strucker, enquanto Stark consegue recuperar o cetro de Loki.

Stark e Banner descobrem uma inteligência artificial dentro da gema do cetro e, secretamente, usam-na para concluir o programa de defesa global de Stark denominado "Ultron". Inesperadamente Ultron desperta e ao refletir sobre sua missão ele conclui que para se alcançar a paz é necessário destruir a raça humana. Ultron ataca e "destrói" J.A.R.V.I.S, e logo após ataca os Vingadores durante uma festa comemorando a vitória em sua torre. Ultron foge com o cetro para a base da hidra, onde passa a utilizar os recursos da base de Strucker para evoluir para um corpo melhor e construir um exército de robôs. Ele recruta os gêmeos Maximoff, que possuem um rancor contra Stark por ser o responsável pelo míssil que matou os pais deles, logo depois, Ultron mata Strucker. Ultron, Wanda e Pietro visitam um estaleiro Sul-Africano do traficante de armas Ulysses Klaw (Andy Serkis) para obter Vibranium, durante o encontro, Ultron decepa o braço de Klaw. Os Vingadores chegam para o combate, mas Wanda passa a controlar os heróis com visões assombrosas, fazendo com que Banner se transforme em Hulk, isso força Stark a usar "Veronica" (HulkBuster) para para-lo. Que em uma luta brutal eles destroem metade da cidade, antes de Stark conseguir deter o Hulk.

Ultron consegue fugir, pois está conectado a internet e, por isso ele pode acessar qualquer dispositivo conectado a rede. As dúvidas, medos e alucinações que Wanda causou fazem os Vingadores procurar um refúgio, esse refúgio é a fazenda de Barton, onde se encontram com a mulher de Barton, Laura, e os filhos deles. Thor se afasta da equipe para se encontrar com o Dr. Erik Selvig para compreender o futuro apocalíptico que viu em sua alucinação. Percebendo uma

atração entre eles, Romanoff e Banner planejam fugir juntos depois de lutar contra Ultron. Nick Fury chega e incentiva a equipe a formar um plano para parar Ultron. Em Seul, na Coreia do Sul, Ultron força a amiga de Banner, Dra. Helen Cho, a usar sua tecnologia de tecido sintético juntamente com a gema do cetro para criar o corpo perfeito para ele. Quando Ultron começa a fazer o upload para um novo corpo, Wanda chega e lê sua mente descobrindo, assim, o seu plano para a extinção humana, os Maximoffs tentam desligar Ultron sem sucesso. Rogers, Romanoff e Barton com a ajuda dos gêmeos caçam Ultron e recuperam o corpo sintético, mas Ultron captura Romanoff.

Os Vingadores lutam entre si quando Stark, secretamente, faz o upload de J.A.R.V.I.S - que ainda está funcionando depois de se esconder dentro de Ultron na internet - no corpo sintético. Thor retorna para ajudar a ativar o corpo sintético com raios, explicando que era parte de sua "Visão" e que a gema é uma das seis Jóias do Infinito, os objetos mais poderosos que existem no universo. Juntamente com "Visão" e os Maximoffs, os Vingadores chegam à Latveria, onde Ultron usou o Vibranium para construir uma máquina que levanta grande parte da cidade em direção ao céu, com a intenção de lançá-la no chão para causar extinção global. Quando a cidade começa a levantar-se, Banner resgata Romanoff, os dois se beijam, logo depois Romanoff joga Banner do penhasco e ele se transforma em Hulk para a batalha. Os Vingadores combatem o exército de Ultron e tentam atrasá-lo para evitar a parte final de seu plano, Wanda fica no posto para defender o dispositivo que ativa a parte final do plano de Ultron. Fury chega em um Aéreo Porta-Aviões com Agente Hill, James Rhodes e Agentes da S.H.I.E.L.D. para ajudar na evacuação de civis, mas Pietro morre protegendo Barton. Wanda percebe que seu irmão está morto e abandona seu posto para destruir o corpo principal de Ultron em vingança, permitindo, assim, que um de seus robôs ative sua máquina. Parte da cidade cai, mas Stark e Thor sobrecarregam a máquina e destroem a cidade em pedaços enquanto Visão luta com o último corpo restante de Ultron e o vence.

Mais tarde, os Vingadores estabelecem uma nova base no norte do estado de Nova York, dirigida por Fury, Hill, Cho, e Selvig. Fury garante a Romanoff que Banner provavelmente escapou do Quinjet que caiu no mar. Acreditando que a gema da mente está segura com Visão, Thor retorna para Asgard para conhecer mais sobre as forças que ele suspeita ter manipulado os eventos recentes. Stark e

Barton se retiram da equipe, enquanto Rogers e Romanoff preparam-se para formar os novos Vingadores: Rhodes (Maquina de Combate), Wanda Maximoff (Feiticeira Escarlata), J.A.R.V.I.S (Visão) e Sam Wilson (Falcão).

Em uma cena no meio dos créditos, Thanos (Josh Brolin) recupera a Manópla do Infinito, ele promete que irá caçar as Joias do Infinito pessoalmente.

Coletânea de resenhas para leitura

LISBELA E O PRISIONEIRO

Um digno exemplar do cinema popular brasileiro, que deve encantar a grande maioria dos espectadores.

ÉRICO BORG

Egresso da telinha, Guel Arraes conhece bem o gosto do seu público. Nas últimas duas décadas dirigiu produções televisivas como telenovelas e seriados (entre eles os antológicos *Armação Ilimitada* e *TV Pirata*) e experimentou o sucesso cinematográfico pela primeira vez em 1999, quando a minissérie *O Auto da Compadecida* foi reeditada e lançada em circuito nacional. Um ano depois, a experiência rendeu mais um fruto no mesmo formato: ***Caramuru - A Invenção do Brasil***. E em 2002, finalmente começou a rodar aquele que seria seu primeiro projeto efetivamente desenvolvido para a tela grande: ***Lisbela e o Prisioneiro***.

A adaptação da obra de **Osman Lins** já havia sido transformada em um especial para a TV em 1993 e, posteriormente, ganhou nova montagem teatral que rodou o país. Como diretor da peça, Arraes pôde observar as reações da plateia durante as apresentações, usando o público como cobaia para o seu futuro filme e selecionando as melhores partes.

Escolher o elenco para o longa foi fácil. Formado basicamente pela trupe dos palcos, a mudança mais substancial foi na hora de chamar artistas com maior apelo comercial para os papéis principais. Entram em cena, então, **Selton Mello** (*O auto da compadecida*) e **Debora Falabella** (*Dois Perdidos Numa Noite Suja*).

O resultado é uma divertida comédia romântica ambientada no que o diretor chamou de "nordeste pop": a Zona da Mata pernambucana e seu sonoro universo multicolorido de costumes e sotaques. No filme, assim como aconteceu em *O auto da compadecida*, os tipos marcantes e o humor físico têm espaço, contudo, *Lisbela e o prisioneiro* também alterna momentos de poesia, aventura, homenagens ao cinema e romance. Não é a toa que a sessão-teste com audiência selecionada,

pela primeira vez realizada no Brasil, deu uma excepcional aceitação de 80% ao filme. Há elementos para todos os gostos ali.

A dama e o vagabundo

Lisbela e o prisioneiro conta a divertida história do malandro, aventureiro e conquistador **Leléu** (Mello), e da mocinha sonhadora **Lisbela** (Falabella), que adora ver filmes americanos e sonha com os astros do cinema.

Leléu é um trambiqueiro viajante. Ele tem um caminhão lotado de tranqueiras. Em cada parada que chega ele assume uma persona: vendedor de tônico, profeta, dono do stand da Monga... Seus objetivos são simples, lucro fácil e meninas bonitas. Sua última conquista foi Inaura (**Virginia Cavendish**). Porém, a fogosa mulher é casada com Frederico Evandro (**Marco Nanini**, com cara de Waldick Soriano), matador por profissão e marido traído, que sai no encalço do trambiqueiro decidido a vingar-se.

Lisbela está noiva e de casamento marcado quando Leléu chega à cidade. A moça de família e o galanteador ficam subitamente apaixonados depois de um fortuito encontro e passam a ter de lidar com a oposição do pai de Lisbela (**André Matos**), tenente de polícia da cidade, e do agora ex-noivo da garota, o playboy Douglas (**Bruno Garcia**, ótimo). A situação se complica ainda mais quando o mais novo cornudo da região decide contratar um matador para livrar-se do rival. E adivinhe quem é o gatilho mais rápido da cidade? Prepare-se para muitas reviravoltas e surpresas, que só vão terminar depois do final dos créditos.

Com uma trilha sonora competentíssima - que mistura estilos e intérpretes com um resultado rico e inovador -, fotografia primorosa, figurinos e atuações impecáveis, *Lisbela e o prisioneiro* cumpre a proposta de seu diretor: apresenta um digno exemplar do cinema popular brasileiro, que deve encantar a grande maioria dos espectadores.

Disponível em: <http://omelete.uol.com.br/filmes/criticas/lisbela-e-o-prisioneiro/#!key=22495>

Thor 2 – O Mundo Sombrio

Guilherme Kroll Domingues

Os quadrinhos de super-heróis padecem de um mal incurável: a cronologia. Ela tende a afastar novos leitores e prender personagens em sagas sem fim. Quando vão ao cinema, esses personagens não costumam enfrentar o mesmo problema: os filmes precisam ser autocontidos para servir a qualquer expectador desavisado que vá assisti-los.

Isso é verdade no caso de *Thor – O Mundo Sombrio*, terceiro filme estrelado pelo deus nórdico tal qual foi imaginado por Stan Lee e Jack Kirby (antes ele esteve em *Thor* e *Vingadores*). O longa precisa se inserir no contexto do **Universo Marvel** cinematográfico, tem que ser uma continuação do primeiro, fazer uma ponte entre *Vingadores* e *Vingadores – Era de Ultron* e ainda oferecer uma história completa só sua, com começo meio e fim. E é muito bem-sucedido em tudo isso.

Na trama, o elfo Malekith (Christopher Eccleston, que, entre outras coisas, foi o nono Doctor Who) cria uma arma para destruir Asgard, mas é derrotado e o artifício é banido, até ser encontrado por Jane Foster (Natalie Portman), o que dispara uma nova guerra no reino de Thor. Para triunfar sobre as forças do mal, o Deus do Trovão (Chris Hemsworth) precisa se aliar ao seu irmão maligno Loki (Tom Hiddleston).

O filme usa um vilão do Thor pouco conhecido, como Malekith, e isso abre espaço para que não seja necessário muito desenvolvimento do personagem. Assim, a trama pode se focar na dicotomia *Thor versus Loki*.



O resultado é uma história divertida, com momentos cômicos e dramáticos bem balanceados. Destaque para o domínio dos elementos gráficos visuais, o que se espera de uma projeção do gênero.

A trama se fecha perfeitamente neste longa-metragem, mas deixa bons ganchos para prováveis continuções, para o próximo longa dos Vingadores e até para o vindouro *Os Guardiões das Galáxias*.

Entretanto, apesar de ter alguns pontos a ser exaltados em *Thor – O Mundo Sombrio*, é fato que ele também deixa um pouco a desejar no sentido de que não há nada especialmente digno de nota na produção. Não conta com um roteiro tão elaborado, nem com atuações minimamente memoráveis. A sensação que se tem é de sair do cinema exatamente igual a como se entrou, sem ter visto nada de minimamente novo.

Há ainda o elemento **Disney** pesando a mão. Apesar da violência e das mortes, não há uma gota de sangue. E mesmo com as tensões eróticas entre os personagens, também não existe nenhum erotismo. É tudo muito limpo, correto e insosso.

Isso faz com que, no frígir dos ovos, a película valha apenas como uma diversão descompromissada e nada mais.

Antes de sair do cinema, espere por todos os créditos, pois os produtores acrescentaram duas cenas extras no final.

Thor 2 – O Mundo Sombrio

Duração: 120 minutos

Estúdio: **Walt Disney Pictures** e **Marvel Studios**

Direção: Alan Taylor

Elenco: Chris Hemsworth, Natalie Portman, Tom Hiddleston, Anthony Hopkins, Christopher Eccleston, Jaimie Alexander, Zachary Levi, Ray Stevenson, Tadanobu Asano, Idris Elba, Rene Russo, Kat Dennings e Stellan Skarsgård.

Disponível em: [<http://www.universohq.com/filmes/resenha-thor-2-o-mundo-sombrio/>](http://www.universohq.com/filmes/resenha-thor-2-o-mundo-sombrio/)

ESQUADRÃO CLASSE A

**ESQUADRÃO CLASSE A** (*The A-Team, EUA, 2010*)**Gênero:** Aventura**Duração:** 125 min.**Elenco:** Liam Neeson, Bradley Cooper, Quinton “Rampage” Jackson, Jessica Biel, Sharlto Copley, David Richmond-Peck**Compositor:** Alan Silvestri**Roteiristas:** Michael Brandt, Derek Haas, Skip Woods**Diretor:** Joe Carnahan**Cotação:** **1/2

O prólogo de ESQUADRÃO CLASSE A (2010) é animador. Lembrou-me muito o entusiasmo, o vigor e o bom humor dos dois filmes das Panteras dirigidos pelo McG. Só que no lugar da sensualidade e da graça das meninas, a adaptação para a telona da série de TV dos anos 1980 resultou em muita testosterona. Afinal, acompanhamos a desenvoltura de quatro *rangers*, soldados de elite do exército americano, especializados em missões especiais. Na verdade, no caso desse grupo, mais do que especiais: absurdas. O que consta no cartaz do filme, de que não há plano B, se dá porque, no cinema, até colocar um tanque dentro de um helicóptero e depois sair atirando com ele em queda livre (ou quase, por causa dos pára-quadras) dá certo se o roteirista quiser. Na grande lista de produtores do filme aparecem os nomes dos irmãos Ridley e Tony Scott.

Joe Carnahan, cineasta superestimado no começo da carreira com NARC (2002), se sai bem com este barulhento e movimentado filme, que tem como vantagem o fato de nunca se levar a sério. Se o espectador entrar no espírito do filme, dá pra se divertir, conhecendo ou não a série original. O elenco está bem e o filme começa apresentando os personagens principais de maneira bem dinâmica,

com *rock and roll* no talo, dando para sentir a cabeça dos espectadores se mexendo ao som da música. Pena que em nenhum outro momento o filme apresente o mesmo brilhantismo do prólogo.

Liam Neeson comanda o bando, no papel de John “Hannibal” Smith. Bradley Cooper é o bonitão do grupo, Templeton “Cara-de-Pau” Peck. Juntam-se a eles, logo no começo, o B.A. (Quinton Jackson), que é uma das maiores marcas da série, com seu corte de cabelo meio moicano. Ingressa no grupo em seguida o louco capitão Murdock (Sharlto Copley, de DISTRITO 9), um dos personagens mais divertidos do filme. Jessica Biel é a sensual agente do FBI que passa a perseguir o grupo, especialmente depois que eles são alvo de uma conspiração e presos, para depois fugirem. A participação de Biel é mais do que bem vinda. Ela é sempre um colírio para os olhos. A superprodução faz jus à sua beleza, especialmente na cena em que ela e Cooper estão trancados numa daquelas cabines de tirar fotos, o melhor momento dos dois. Mas esse tipo de momento é uma exceção num filme que privilegia a ação. Pena que chega uma hora que isso cansa.

Ailton Monteiro

Disponível em: <<https://scoretracknews.wordpress.com/2010/06/14/resenha-esquadrao-classe-a-filme-em-destaque/>>

DEUS É BRASILEIRO

Épico sertanejo com o escracho religioso

MARCELO HESSEL

Carlos José Fontes Diegues nasceu em 1940, em Maceió. Ainda era pequeno quando se mudou para o Rio de Janeiro e se interessou pelo cinema. Desde 1959 já produzia curtas-metragens. Mas foi em 1962, aos 22 anos, que iniciou o seu primeiro longa, *Ganga Zumba*. Graças ao momento histórico e geográfico, e à sua ideologia, **Cacá Diegues** teve a oportunidade de participar do movimento do Cinema Novo. Em meio à repressão como cotidiano e ao experimentalismo como forma de expressão, desenvolveu uma obra frequentemente política, como em *Os Herdeiros* (1969) e em *Bye bye Brasil* (1979).

É preciso lembrar as origens do diretor antes de se debruçar sobre a sua produção atual. No livro de depoimentos *O Cinema da Retomada*, organizado por Lúcia Nagib, Diegues defende que mantém as suas posições políticas, mas cada vez mais enxerga o cinema como uma manifestação prioritariamente artística. A respeito do ponto alto de sua carreira, nos anos 60 e em meados dos 70, diz: "*Meu cinema não é tributário nem do passado nem do futuro, não estou fazendo filmes para serem entendidos depois de mim, nem como nostalgia do passado, faço filmes para o presente*".

Diante de tal explicação, fica mais fácil entender o novo longa do diretor, ***Deus é Brasileiro*** (2002), uma comédia bem próxima da temática folclórica e da abordagem popularesca que marcam Diegues desde *Tieta* (1996) e *Orfeu* (1998). Baseado no conto ***O Santo Que Não Acreditava em Deus***, publicado por **João Ubaldo Ribeiro** em 1991, o filme traz **Antônio Fagundes** no papel do Todo-Poderoso, numa viagem providencial pelo Nordeste do país. Ao lado do malandro Taoca (**Wagner Moura**), o seu guia no Agreste, Deus procura um certo Quinca das Mulas (**Bruce Gomlevsky**), homem que seria elevado à condição de Santo - e cuidaria das obrigações divinas enquanto Ele desfrutaria as suas férias intergalácticas.

Escolhido para figurar na coletânea *Os Cem Melhores Contos Brasileiros do Século*, o ótimo texto de Ubaldo trata a figura de Deus com um divertido deboche: impaciente e mal-humorado, Ele xinga Taoca, se nega a realizar milagres e

reclama quando os homens, incapazes, jogam todas as suas lamúrias no colo do Criador. A grande fonte da graça do filme, assim, fica por conta da adaptação fiel das tiradas inspiradas do conto. Além disso, as belas locações e as interpretações primorosas de Fagundes e do soteropolitano Moura (jovem revelação do teatro, cada vez mais à vontade no cinema) sustentam a porção "comédia" do filme.

Mas *Deus é Brasileiro* almeja mais, como numa mistura do clima épico sertanejo de *Central do Brasil* com o escracho religioso de *O Auto da Compadecida*. A certa altura, a busca pelo santo adquire um tom de espirituoso *road-movie*. À medida que os personagens percebem as várias faces da realidade na região, se constrói uma obra mais vigorosa, que expõe os problemas do sertão, ao mesmo tempo em que exhibe a chegada da modernidade. Em certa vila, os moradores conseguem conversar com os mortos através de um site. Em outra localidade, o grupo **Cordel do Fogo Encantado** apresenta a sua música regional de vanguarda em uma feirinha. E assim, a rota de descobertas segue com figuras e situações enriquecedoras.

Os problemas da adaptação surgem na conclusão. Diegues cria coadjuvantes, como a revoltada Madalena (**Paloma Duarte**), a fim de estender a história além do original, mas não consegue encontrar um final satisfatório para a tensão entre a moça e Deus, uma relação conflituosa construída ao longo do filme. Após o encontro com Quinca, aquilo que no conto é uma passagem poética, na tela se transforma num desfecho incompleto - não se sabe o que aconteceu com as férias pretendidas por Deus. Se por um lado há um alívio causado pelas boas risadas e instigado pelo retrato do sertão, há também uma leve sensação de desamparo, como se o tradicional final feliz não tivesse sido tão feliz assim.

Disponível em: <http://omelete.uol.com.br/filmes/criticas/deus-e-brasileiro/#!key=22168>

MEU PASSADO ME CONDENA - O FILME

Amor apressado, lua de mel improvisada

ALINE DINIZ

Fábio (**Fábio Porchat**) e Miá (**Miá Mello**) estão apaixonados. Como todo casal apaixonado e empolgado, eles querem ficar juntos para sempre. Um casamento prematuro leva a uma lua de mel onde tudo pode acontecer. Desde a primeira briga, descobertas sobre as vidas passadas do companheiro de cama a alergias inusitadas, calha de ficarmos presos em um navio com os jovens enamorados.

Baseado na série de TV homônima do canal **Multishow**, **Meu Passado Me Condena - O Filme** não se preocupa em ser original. A pousada da primeira temporada do programa vira um navio no longa, que também usa **Marcelo Valle** e **Inez Viana** como Wilson e Suzana. Não houve nem o esforço em mudar os nomes de nenhum dos personagens - até mesmo Beto, que ganha outro intérprete aqui (**Alejandro Claveaux**), mantém o mesmo nome.

A ambientação em uma viagem de navio real, usando os passageiros e a tripulação como extras, parece ter apressado toda a produção. Com um cronograma apertado e os dias contados para cada parada e uma data de chegada ao destino final definida, *Meu Passado Me Condena* parece desleixado e mal acabado. A trama, completamente sem foco, falha em estabelecer um ritmo para o longa, deixando a narrativa truncada.

Porchat e Mello não facilitam a experiência. A intensa improvisação em momentos de humor faz com que o *timing* das piadas seja prejudicado e nada natural. Não há química entre o casal e todos os momentos íntimos são exagerados e forçados, coisa que piora quando eles precisam interagir com outras pessoas.

Chegando na Europa, o encontro com Cabeça (**Rafael Queiroga**) promete introduzir mais um na equação errática de Miá e Fábio - mas a promessa não é cumprida e logo a relação enfadonha entre homem e mulher vira um "bromance" que faz com que o já infantil Fábio fique também ignorante ao fato de que um desconhecido invadiu sua lua de mel.

Na tentativa de se levar a sério ao final, Fábio recruta Inez, Wilson e Cabeça para procurar Miá na Itália. Ao sair andando pelas ruas como se estivessem procurando uma criança perdida em supermercado, a situação fica artificial. Ao se lembrar de uma pista dada ao início do longa, Fábio encontra sua esposa e todos vivem felizes para sempre. Se fosse eu, pediria meu dinheiro do cruzeiro de volta.

Disponível em: <<http://omelete.uol.com.br/filmes/criticas/meu-passado-me-condena/#!key=82285>>

O CANDIDATO HONESTO

Roger Costa

ATENÇÃO: O texto a seguir contém spoilers do filme.

No dia 25 deste outubro estreou nos cinemas brasileiros mais uma comédia nacional: O Candidato Honesto, dirigido por Roberto Santucci (da trilogia De Pernas pro Ar, Bellini e a Esfinge e Até que a Sorte nos Separe). O tema da vez é a corrupção na política brasileira e o perfil de desonestidade que há tempos impera (ou dizem que impera) entre os políticos do Brasil.

Sinopse rápida: João Ernesto Praxedes (protagonizado por Leandro Hassum) é um político corrupto que já foi deputado, governador e é então candidato à presidência da República. João Ernesto está no segundo turno e à frente nas pesquisas quando é chamado para visitar sua avó doente, e no leito de morte a velha lança uma mandinga sobre o neto, fazendo com que ele não consiga mais mentir. Aí começa o problema: como vencer uma eleição falando apenas a verdade, justamente alguém que fazia tudo à base de engodo? Logo os vexames: “verdades demais” para os amigos e familiares, participação em programas familiares dizendo todas as verdades que deveria esconder, entrevistas coletivas entregando esquemas de corrupção, e a campanha desaba.

Entre piadas rápidas e a interpretação excelente e já conhecida de Leandro Hassum (Zorra Total), é impossível sair do cinema sem rir, principalmente se você conhece um pouco da história política do Brasil: em uma casa de pai de santo, “baixam” os espíritos de Ulysses Guimarães, cobrando a partida de José Sarney; Getúlio Vargas, perguntando sobre os lucros da Petrobrás; e Tancredo Neves, querendo saber como vai a Democracia no Brasil. Momento hilário!

Indiretas diretas: diferente do que pode parecer de início, o protagonista não é um estereótipo do político dinheirista e mentiroso do Brasil, como se poderia esperar. Não é aquele vereador que quer pegar na mão de todos os eleitores durante a campanha pra se pagar de popular e simples, mas uma figura específica é satirizada. Confira.

Antes de se envolver na política, João Ernesto era motorista de ônibus, e perdeu um mamilo em um acidente de ônibus, se meteu no sindicalismo e foi

tomando espaço na política local. Qualquer semelhança com um político brasileiro ex-metalúrgico e sindicalista que perdeu um dedo em um acidente de trabalho não é mera coincidência. De quebra ainda, João Ernesto se envolve em um esquema de desvio de dinheiro público chamado “Mesadinha” – lembra do Mensalão? Detalhe: assim como no caso mensalão, a oposição também está envolvida na mesadinha, mas (também) não é julgada.

Outros esquemas de outros políticos também são trazidos à cena, como uma referência rápida ao caso da “pasta rosa” (que na realidade envolve Aécio Neves e o PSDB mineiro, como é sabido); e a expressão “caçador de marajás”, mote da campanha do Collor em 1989, mas detalhes que passam batidos ao telespectador desatento. Em suma, João Ernesto é Lula – o que não é surpresa nenhuma, levando em consideração que a produção e todo o elenco é formado por atores “globais”...

Por fim, o protagonista, o candidato corrupto que se torna honesto, se arrepende da forma como tem levado sua vida, tenta se redimir com seus amigos e filhos e, chegando atrasado nos últimos minutos do debate final às vésperas das eleições, assume seus erros e seu envolvimento nos escândalos de corrupção, e desiste de sua candidatura. Qualquer semelhanças com as cobranças que a revista “Veja!” fazia à Lula quando denunciava o “Mensalão PT”, como representou a revista de forma omissa e tendenciosa ocultando todos os demais partidos envolvidos, também é mera coincidência.

Ademais, o filme certamente renderá várias risadas, seja pelas gracinhas e trejeitos dos atores, seja pela forma como ironizam a política – ou pela forma como ironiza somente um viés e grupo da política brasileira, o de sempre.

Disponível em: <<http://www.regenciacoletiva.com/2014/11/o-candidato-honesto-resenha-do-filme.html>>

Vingadores 2: Era de Ultron

No dia 23 de Abril 2015 foi lançado no cinema Vingadores 2: Era de Ultron quando chegou todo mundo querendo assistir, porque falavam que ia ser muito bom, com muito efeito especial, esse filme foi criado por Joss Whedon, muitos atores famosos como Chris Hemsworth (Thor) que é dos vingadores um dos mais poderosos, quando foi assistido acho o máximo muito bom tem muitos outros heróis como o Homem de Ferro, Homem Aranha e muito eles muito poderosos mas o mais top é o Capitão América interpretado por Chris Evans, Eles salvam a terra de um monstro muito feio que se chamava Ultron ele tentava acabar com a terra mas os vingadores não deixaram e lutaram contra ele e, Ultron contruiu um exército para lutar mas não conseguiu vencer os vingadores.

Vingadores 2: Era de Ultron

No dia 23 de Abril 2015 foi lançado no cinema o filme Vingadores 2: Era de Ultron, o diretor desse filme foi o Jon Whedon, mais também muitas outras pessoas como: Chris Hemsworth (Thor) Chris Evans (Capitão America) Mark Ruffalo (Hulk) Jeremy Renner (Garcia arqueiro) Scarlett Johansson (Viuva Negra) Robert Downey Jr. (Homem de Ferro).
 Sem outros mais eles são os mais importantes, o filme fez um sucesso ao mesmo tempo, as pessoas gostaram muito, as pessoas gostaram muito com um personagem porque eles tinham feito outros filmes como: o (Peter) tem o filme 1 e 2 dele, (Homem de Ferro) tem o filme 1 e 2 e 3, (Hulk) tem o filme dele também, (Homem arqueiro) tem o filme dele também, João e Maria casadores de Bruxas esse é o filme do homem arqueiro, (Capitão America) tem o filme dele também de quase todos os artistas tem o filme dele próprio, o filme os vingadores 2: Era de Ultron é muito bom tem muitas coisas especiais, todas as pe-

tilibra

mas que melhoraram tanto a cultura que veio da sala de cinema até hoje porque tem muita coisa e foi um filme muito bom.

Os Vingadores: Era de Ultron

É um filme americano produzido pela Marvel Studios e distribuído pela Walt Disney Pictures que foi baseado no time de super-heróis.

O filme é a sequência do filme de 2012 Vingadores. Para alguns a espera foi angustiante para lançar o segundo filme. O filme foi dirigido por Joss Whedon, que incluiu no filme Grandes Atores como: Robert Downey, jr, Chris Evans, Mark Ruffalo, Scarlett Johansson, Jeremy Renner e Chris Hemsworth. Sendo que alguns atores do filme têm a feição das mulheres. Com o Palhaço de Joss Whedon piadas estavam presentes no filme e podia rir quem não queria. Com o musica de Bruce Tyler e Danny Elfman criando tons no filme devarão os personagens mais atentos. Mas cinematografia que foi usada em escrever que no início do filme da para ser feliz e mais ficou bom feito. O filme conta que os vingadores invadem a H.I.D.R.A e descobrem coisas incríveis de alta tecnologia e entram em combate com a H.I.D.R.A uma organização criminosa, e os heróis tentam salvar a humanidade de Ultron criação de (Robert Downey) O homem de ferro e Ultron e o líder da H.I.D.R.A que tenta estermínio a humanidade para uma unificação.

Os Vingadores: Era de Ultron
 É um filme americano produzido pela
Marvel Studios e distribuído no Brasil pela
Walt Disney Pictures que foi baseada no time
 de super-heróis dos quadrinhos.

O filme é a sequência do filme de 2012
Os Vingadores. Para alguns a espera foi
 angustiante para lançar o segundo filme.

O filme foi dirigido por Joss Whedon
 e inclui no filme grandes atores como: Robert
Dauney, jr (O homem de ferro) Chris Evans (Capitão
 América) Mark Ruffalo (Hulk) Scarlett Johansson
 (Viúva Negra) Jerry Renner (Garcia Orgulho) e
Chris Hemsworth (Thor).

Sendo que alguns grandes atores têm
 alegados mulher por serem bonitos. bulha.

Com a notícia de Joss Whedon picos
 estavam presentes no filme por não
 queria. Com a música de Brian Tyler e Danny
Elfman criando tensão no filme deixaram os
 pessoas mais atentas.

Na cinematografia que foi usada em
 excêntrico que no início do filme da para ser folhos
 e não ficar bem feita.

O filme conta que Vingadores invadem o
H.I.D.R.A. e descobrem coisas incriveis de alta
 tecnologia e entra em conflito com o H.I.D.R.A
 uma organização criminosa e os heróis tenta salvar
 a humanidade de Ultron que uma criação do
 (O homem de ferro) feito por (Robert Dauney).

Vingadores



O filme Vingadores que foi lançado em 23 de abril de 2015. O filme bastante esperado impressionou a todos que assistiram. Um filme dirigido por Joss Whedon que também dirigiu outros filmes, como "Acabou".

O elenco do filme é com: Homem de Ferro: Robert Downey, Hulk: Mark Ruffalo, Capitão América: Chris Evans, Viuva Negra: Scarlett Johansson, Nick Fury: Samuel L. Jackson. E esses são os atores (Elenco), o elenco ficou ótimo uma boa escolha desde o começo.

O grupo os Vingadores foi criado para defender o planeta, mas Ultron acha que para defender o planeta tem que acabar com os seres humanos. Até acho que é uma ideia genial, mas fazer o que né.

No fim de tudo Homem de Ferro e Thor voltam para o lugar onde veio, Hulk por incrível que pareça vai para o espaço - Sim ele vai para o espaço.

E se Homem de Ferro e Thor não voltar sinceramente o filme vai ficar uma besteira, mas vamos aguardar

Vingadores



O filme Vingadores que foi lançado em 23 de abril de 2015. O filme bastante esperado impressionou a todos que assistiram. Um filme dirigido por Joss Whedon que também dirigiu outros filmes como "A Labara".

O elenco do filme é com: homem de ferro (Robert Downey), Hulk: (Mark Ruffalo), Capitão América: (Chris Evans), Viúva Negra: (Scarlett Johansson), Nick Fury: (Samuel L. Jackson). E esse é o elenco, o elenco ficou ótimo uma boa escolha desde o começo.

O grupo os vingadores foi criado para defender o planeta mais Ultron acha que para defender o planeta é preciso acabar com todos os seres humanos. Até acho que não é uma má ideia e sim uma ideia genial do jeito que a sociedade anda, mais fazer que não.

No fim de tudo homem de ferro e Thor voltam para o lugar de onde vieram, Hulk por incrível que pareça vai para o espaço, - Sim ele vai para o espaço.

E se homem de ferro e Thor não voltarem sinceramente o filme irá ficar uma besteira.

O elenco é ótimo, meu Deus como pode ficar tudo muito bem, só que algumas cenas ficaram muito falsas e não transmite um aspecto de realidade mais fora isso ficou muito bem.

As trilhas sonoras foram todas muito bem escolhidas o filme ficou ótimo. Vamos aguardar a próxima.

The Avengers - Ceje of Ultron



O filme conta a continuação da saga os Vingadores nesse filme Tony Stark com a ajuda de Hulk criam Ultron que é um robô de suprema tecnologia que seria usado para o bem.

Porém Ultron acaba virando ao mal e se volta contra os Vingadores, por se tratar de um vilão pouco conhecido dá mais ênfase na que acontece entre os Vingadores mais especificamente entre a viúva negra (Scarlett Witch) e Hulk que vivem um romance durante o decorrer do filme.

Outra novidade foi que o Capitão América está com mais liderança durante o filme tendo inúmeras responsabilidades, penso eu que nesse filme especifico eles quiseram dar mais autonomia e mais responsabilidades aos heróis menos famosos.

Vanda e Pietro de X-MEN criação de Marvel também, surgem no filme como ajudantes de Ultron mais ao verem que ele iria destruir a terra, resolveram ajudar os Vingadores.

A família do agente orgânico também aparece no filme... isso mesmo a família dele eu também fiquei assustado pois ele excedeu isso de todos da equipe menos da viúva negra.



Assim como em todos os filmes de super heróis eles parecem que estão derrotados, dão a volta por cima e salvam a terra.

É realmente um espetáculo de cinema a todos que querem um bom filme de ação e física científica.

tilibra



- Outra coisa no final do filme Homem de Ferro, Thor e Hulk dão um tempo da equipe restando apenas Quântica orgânico, viúva negra da antiga equipe porém Vanda após perder o irmão permanece e entra na equipe com o nome de Feiticeira Scarlet.

- Fiquem até o final dos créditos e teram mais uma surpresa que possivelmente irá dar origem a parceria entre Guardiões da Galáxia e os Novos Vingadores.

The Avengers Age of Ultron



O filme conta a continuação da saga os Vingadores, a equipe mais famosa do universo Marvel que conta com Thor (Chris Hemsworth), Homem de Ferro (Robert Downey), Capitão América (Chris Evans), Hulk (Mark Ruffalo) e Viúva Negra (Scarlett Johansson). Tony Stark (Homem de Ferro) e Bruce Banner (Hulk) estavam tentando construir Ultron que seria utilizado para o bem, Ultron seria um robô de suprema inteligência e força, eles finalmente conseguiram construir, porém Ultron assumiu o mal e se voltou contra os vingadores a partir desse momento a ação começa no filme, porém como foi utilizado um vilão pouco conhecido, houve um tempo para vermos o que aconteceu entre os membros da equipe.

Um exemplo foi o capitão América que exigiu esta posição de líder da equipe cheia de responsabilidades e assumindo a frente dos desafios, Viúva Negra e Hulk vivem um romance no decorrer do filme e que chega a ser muito engraçado.

Após serem derrotados por Ultron eles vão buscar refúgio na casa do genioso super-herói (Korean Jackson) que revela a família dele, família essa que quase todos os membros da equipe nem sabia que eles existiam.



Wanda e Pietro de X-Men criados da Marvel também aparecem no filme no começo como vilões depois se veem que Ultron estava errado decidem ajudar os vingadores.

Outro herói é criado por eles e

tilibra



que dessa vez colocaram juntos dentro de seu sistema operacional nisso ele realmente ajudou os vingadores.

A partir daí começa a batalha final no qual quando parece que todos estão derrotados eles dão a volta por cima e vencem, porém o único membro da equipe que Pietro morreu ao salvar o genioso original.

É realmente um espetáculo, tem muita ação, muita história, e realmente totalmente a se assistir em 3D fica ainda melhor, há lembrando que devem ver até o final dos créditos pois a trama continua.

O Vingador 2 e o Coisa Ultron

Fei um filme estimo muito diferente
do que eu esperava, o filme
teve muita mais ação mais lutas
contra um novo inimigo chamado Ultron /
James Spader e os outros não se combate
com eles mas o Capitão America e
Chris Hemsworth / Iron Man Mark Ruffalo
Hulk Robert Downey o Homem de
Ferro e a luta fica interessante
e muito boa pena que aconteceu
uma coisa ruim mas o filme
foi um dos melhores do ano

11

Os Vingadores 2 era muito bom
 O filme foi dirigido por Joss Whedon
 o filme foi bom teve muita aventura
 com Chris Evans / Capitão América
 Tom Stan criou um sistema o filme
 foi bom mas precisa melhorar
 muito bem acho que os vingadores
 precisam fazer os 3 como novos personagens

O filme foi bom mas acho o
 lado de outro filme da série
 todos estão ficando o sistema
 com novos desfechos, muito
 do filme está do sistema que
 Tom Stan criou que queria dizer
 os vingadores e dizerem para ele acabar
 com o mundo também para
 o mundo crítico esse filme
 é o melhor até que já vi.