

## O processo de produção de resenhas no 7º ano do ensino fundamental<sup>1</sup>

### *The production process of reviews in the 7th grade of elementary school*

*Tania Maria Uehara Alves* é graduada em Pedagogia pela PUC-SP, é especialista em Docência da Língua Portuguesa pelo Instituto Superior de Educação Vera Cruz (ISE Vera Cruz) e tem experiência na docência, coordenação e gestão em escolas da rede pública. Há 16 anos é orientadora pedagógica e educacional na rede privada de ensino.

Contato: [taniauehara@hotmail.com](mailto:taniauehara@hotmail.com)

### Resumo

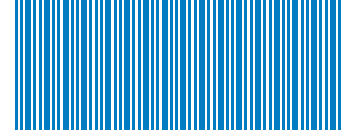
Este estudo visa mostrar o processo e o resultado da produção inicial de resenhas por alunos do 7º ano do ensino fundamental. Para tanto, a análise deteve-se em um texto produzido por uma dupla de estudantes, cujo processo de escrita foi registrado em áudio e mostrou-se mais próximo dos textos modelares utilizados como referência para o levantamento das características do gênero. Investigamos o processo de produção textual, as negociações para a definição de sentidos e as possíveis representações envolvidas na resolução do problema retórico por parte dos alunos. A análise foi feita a partir do estudo do contexto de produção, da planificação sequencial do conteúdo temático e das formas de argumentação utilizadas.

Palavras-chave: produção de textos; processo de escrita; argumentação; gênero; resenha.

### Abstract

This study aims to show the process and outcome of the initial production of film reviews performed by 7<sup>th</sup> grade students of elementary school. For that purpose, the analysis

1. Artigo baseado no trabalho de conclusão do curso de especialização da autora, sob a orientação da Professora Márcia Vescovi Fortunato.



focused on a text produced by a pair of students, whose writing process was recorded on audio and seemed to be closer to the exemplary texts used as reference to assess the characteristics of the genre. We investigate the process of writing, the negotiations for the production of meanings and possible representations involved in solving the rhetorical problem by the students. The analysis of the texts was made from the context of production, the sequential planning of the thematic content and the forms of argumentation used.

Keywords: production of texts; writing process; argumentation; genres; film review.

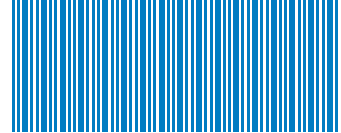
## Introdução

O estudo de gêneros textuais integra hoje os mapas curriculares, sendo a resenha um dos focos de trabalho do 7º ano do ensino fundamental das escolas municipais da cidade de São Paulo. Com o estudo desse gênero, aqui considerado na esfera jornalística, o aluno pode desenvolver um raciocínio argumentativo, pensando sobre a produção cultural, suas características, seus formatos e suas intenções. Mas como se dá o processo de articulação do conteúdo temático, construção da argumentação e produção inicial de resenhas?

Em busca de refletir sobre essa questão, analisamos a produção de uma resenha de filme por alunos do 7º ano de uma escola pública de São Paulo. A produção decorreu de uma proposta pautada na concepção de sequência didática de Scheneuwly, Dolz e Noverraz (2004), que pesquisaram formas de ensino de gêneros textuais orais e escritos. Para esses autores, “sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (SCHENEUWLY; DOLZ; NOVERRAZ, 2004, p. 97). Compõem a estrutura básica de uma sequência didática: a *apresentação da situação* (exposição do projeto coletivo da produção de um gênero textual), a *produção inicial* (avaliação formativa com o intuito de definir os pontos de intervenção do professor e o caminho que os alunos precisam percorrer para a aquisição das aprendizagens relacionadas ao gênero), a construção de *módulos* ou *oficinas* (quando a atividade de produção do texto é decomposta em partes) e a *produção final*.

Seguimos algumas etapas da sequência didática – da

2. Pesquisa realizada em fevereiro de 2011 com 21 alunos do 7º ano de uma escola da rede municipal de São Paulo. A atividade contou com a colaboração da professora de língua portuguesa Anicéia Lopes Bernardes Barros.



apresentação da situação aos alunos à coleta da produção de texto inicial – como forma de obter dados e analisar os conhecimentos linguísticos e textuais relacionados ao gênero.<sup>2</sup> A pesquisa teve início com a escolha de um filme a que os alunos gostariam de assistir (*Karatê Kid*) e com o fornecimento de algumas referências básicas sobre o gênero por meio da discussão e da leitura de uma resenha.

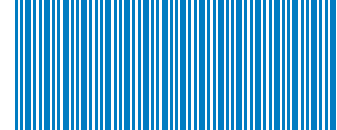
Após a exibição do filme e uma breve discussão com o grupo sobre o que foi visto, os estudantes iniciaram a produção de texto, tendo disponível um material complementar de apoio (textos informativos sobre o filme). Nesse momento, uma dupla de alunos foi selecionada pela professora para produzir o texto em conjunto. A escolha dos alunos teve como critério a participação em aula, e os diálogos entre eles foram totalmente registrados em áudio. A análise desse material será objeto do presente artigo, cujo objetivo é descrever as atividades cognitivas desenvolvidas pelos alunos e compreender como o professor pode intervir no sentido de ajudá-los na resolução dos problemas retóricos enfrentados durante a produção de uma resenha.

### O gênero em estudo

A resenha é um gênero que desempenha hoje um importante papel na divulgação de trabalhos entre a comunidade acadêmica e de objetos culturais em diferentes veículos de comunicação. Nos meios *acadêmicos*, ela é utilizada como forma de contato com teorias e também como estratégia de ensino, uma vez que professores universitários solicitam-na como atividade para a compreensão de textos e trabalhos avaliativos. Como gênero *jornalístico*, a resenha estabelece uma apreciação de obras de arte ou produtos culturais com a finalidade de orientar a ação dos consumidores, circulando em publicações impressas e orais, tais como programas radiofônicos e televisivos, jornais e na internet.

Apreciadores dessas manifestações culturais (amadores ou profissionais) também utilizam recursos disponíveis nas redes de computadores, como *blogs*, *fanzines* e *sítios* para escrever textos que contenham informações e algum tipo de avaliação sobre produtos culturais, constituindo espaço para a troca de apreciações. Esse último tipo de resenha reproduz os modelos empregados no texto jornalístico, diferenciando-se, basicamente, por utilizar um suporte virtual e por nele não haver, necessariamente, requisitos para legitimar a autoria.

3. A resenha intitulada *Avatar*, escrita pela jornalista Ana Lúcia Santana e publicada no sítio *Infoescola*, e *A arte retrata a vida: Cidade de Deus mescla entretenimento e realidade brasileira*, de autoria do jornalista Francisco Russo e publicada no sítio *Adoro-cinemabrasileiro*.



A fim de analisar as características textuais e discursivas do subgênero resenha de filme, constituímos um *corpus* de referência, isto é, um conjunto de textos por meio dos quais pudemos levantar algumas regularidades. A análise de duas resenhas de filme<sup>3</sup> – uma delas utilizada como referência para a produção de resenhas pelos alunos – permitiu descrever algumas características desse subgênero de texto.

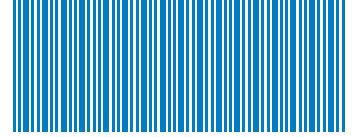
Para analisar a *estrutura composicional*, dividimos os textos em subpartes, refletindo objetivos de comunicação que se concretizam, materialmente, por meio de sequências textuais: *abertura* (apresentação do filme e identificação da produção), *apresentação do objeto* (resumo da produção, apresentação do enredo e descrição sobre o contexto histórico e social do filme), *análise* (avaliação e opinião sobre o filme) e *conclusão* (orientação ao espectador, com recomendação ou desqualificação do filme). A partir da análise do *corpus*, percebemos que o conteúdo das resenhas está organizado na perspectiva de desenvolver um raciocínio argumentativo, tendo em vista a intenção do texto de discutir e avaliar uma produção cultural.

A sequência argumentativa, segundo Bronckart (2003), compõe-se sucessivamente das seguintes fases: as *premissas* (ou dados); a *apresentação de argumentos*; a *apresentação de contra-argumentos*, que operam uma restrição em relação à orientação argumentativa; e, por último, a *conclusão*, que integra os efeitos dos argumentos e contra-argumentos. Para o autor, esse modelo pode ser realizado de modo simplificado ou mais complexo, conforme as intenções envolvidas.

Ao analisar as resenhas, notamos que há predomínio das sequências argumentativas nas partes de abertura, análise e conclusão (Quadro 1).

SUBPARTES DO GÊNERO	Sequências	
	Predominantes	Secundárias
Abertura	Argumentativa	Narrativa* Descritiva*
Apresentação do objeto	Narrativa* Descritiva*	Argumentativa
Análise	Argumentativa	Descritiva*
Conclusão	Argumentativa	Descritiva*
*Sequências que se articulam de modo a apoiar a construção de argumentos		

Quadro 1 – Planificação sequencial de resenhas de filme



Observamos que uma resenha pode conter já em sua *abertura* um início de argumentação. É possível encontrarmos premissas em que o autor se posiciona em defesa do valor do filme e apresenta uma sequência secundária descritiva ou narrativa que aponta características da obra para reforçar a tese.

A *apresentação do objeto* se dá por meio de sequências narrativas ou descritivas, com a função de apoiar a argumentação. Nessa subparte, os autores contextualizam a produção ou antecipam seu enredo.

A *análise* é construída com sequências argumentativas nas quais a tese é defendida com todo vigor, sendo baseada em aspectos técnicos ou tecnológicos que intensificam o valor da obra. As sequências argumentativas são permeadas por sequências descritivas que apresentam exemplos e comparações para reforçar os argumentos, visando à adesão do leitor. Além disso, em alguns casos, há a apresentação de contra-argumento que poderá servir para reforçar a tese.

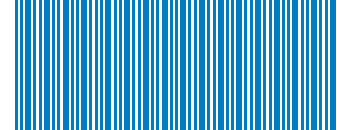
Na *conclusão* das resenhas, a premissa estabelecida inicialmente é retomada, acompanhada por sequências descritivas que apresentam novos exemplos para consolidar a tese defendida.

O estudo dos textos de referência permitiu a observação inicial das possibilidades de planificação de resenhas de filme e de construção da argumentação. Destacamos a interação da sequência argumentativa com outras sequências (narrativa e descritiva) na apresentação do ponto de vista do autor. As sequências secundárias são utilizadas de modo intencional para narrar, descrever e ilustrar tópicos presentes na argumentação.

### **Considerações gerais sobre as produções de texto dos alunos**

Para obter dados gerais a fim de contextualizar a produção da dupla, realizamos uma análise da produção do grupo, buscando compreender quais elementos da estrutura composicional da resenha de filme eles souberam reproduzir. Assim, a partir da análise da planificação das sequências nas produções dos textos iniciais dos alunos, obtivemos uma visão de suas escolhas em relação à organização do conteúdo temático.

Na *abertura*, os alunos optaram predominantemente pelo uso das sequências argumentativas (42,9%) ou descritivas (35,3%), dependendo da intenção: estabelecer uma avaliação inicial ou apresentar informações sobre o filme.



A *apresentação do objeto* teve como foco a narrativa do enredo e foi feita por meio de sequência narrativa. Porém, a passagem da abertura para a narração do enredo se deu de modo abrupto, geralmente com a justaposição de sequências. Alguns alunos (23,5%) utilizaram sequência dialogal como apoio da narração, preocupando-se com as falas dos personagens e excessivamente com detalhes do filme, tirando o caráter argumentativo do texto.

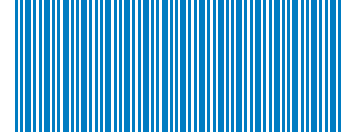
A *análise* teve predominância da sequência argumentativa (76,5%).

A *conclusão* foi escrita por 47% dos alunos, que utilizaram a sequência argumentativa; a maioria do grupo, porém, não retomou a opinião formulada no início do texto. Notamos que a maior parte das produções dos alunos (94%) apresenta ao menos uma sequência argumentativa, o que mostra intenção dos estudantes de manifestar opinião sobre o filme.

Em sua primeira produção de resenha de filme, os alunos tiveram a preocupação de apresentar sua opinião geral sobre o filme, a atuação, a maquiagem, a trilha sonora e a temática. Eles construíram justificativas, exemplos e comparações para convencer o leitor a aderir ao seu ponto de vista (Quadro 2).

Apreciação – ponto de vista	Justificativa e estratégias (exemplos, comparações)
um filme super legal	é para todas as idades ele ensina um pouco também sobre como é ruim arranjar briga (Viviane, 12 anos)
filme é muito bom	ensina a ter força e nunca desistir, sempre lutar. (Fernanda, 11 anos)
Jaden Smith (Dre Parker) fez uma atuação muito boa que eu gostei	alguns exemplos: quando ele chorava parecia que o que tinha acontecido era real, quando ele se machucava parecia que o machucado era real. (Tamires, 11 anos)
filme Karatê kid é muito legal	apesar dos personagens que fazem o papel de mau. (Karina, 11 anos)
história emocionante de aventura	ator Jackie Chan um grande ator que geralmente faz filme de comédia, mas que agora atua como um homem triste que foi muito contundente com seu papel de Senhor Han. (Lilian, 13 anos)
trilha sonora foi a que deu a emoção ao filme	foi ela que deixou o filme legal, emocionante e no final da última luta a trilha sonora que ajudou a dar emoção. (Emerson, 13 anos)
filme Karatê Kid é muito bom	porque o jeito que o menino Dre Parker faz seu golpes é muito realista. (Vinicius, 11 anos)

Quadro 2 – Argumentação nos textos dos alunos: exemplos



Apesar da dificuldade de assimilação de nomes estrangeiros, todos os alunos registraram corretamente personagens e atores, demonstrando consultar as referências fornecidas no material complementar.

Não houve uma conexão entre as sequências argumentativas e as narrativas, talvez devido à tradição escolar, que desde os anos iniciais da escolarização trabalha prioritariamente com a narração. Para Leal e Morais (2006), a argumentação é ensinada tardiamente, o que explicaria o fato de os estudantes mais jovens não terem representações sobre as estruturas textuais esperadas pela escola na produção de textos argumentativos.

### A produção do trabalho dos alunos da dupla<sup>4</sup>

A pesquisa realizada por Leal e Morais (2006) sobre a argumentação em textos escritos por crianças em situação escolar sustenta que, desde muito pequenas, as crianças são capazes de argumentar, seja oralmente, seja por meio de textos escritos.

Vejamos o texto da dupla de alunos:

#### **Karatê Kid**

(EUA, 2010)

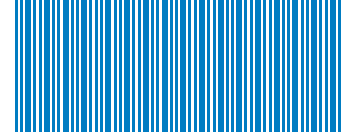
Por Matheus e Cleiton

Karatê Kid, dirigido por Harald Zwart, com poucos trabalhos conhecidos, é um filme envolvente e emocionante. Os efeitos de luz e de fotografia convencem a quem assiste o filme. Os cenários tiram a impressão de que o país da China é um país só de coisas velhas, como casas, cultura, etc.

O filme conta a história de Dre Parker (Jaden Smith), um menino que mudou para a China por motivos do trabalho de sua mãe. Lá ele acaba conhecendo o Sr. Han, zelador do prédio em que ele moraria com sua mãe. Conhece também Meiyang (Wenwen Han), uma menina que tem um ex-amigo, Cheng (Zhenwei Wang), que começa a torturar fisicamente Dre. Sr. Han percebe a ação e ensina a verdadeira arte do Kung Fu para Dre, para que ele possa se defender das agressões que sofrerá. O filme envolve muitas interpretações fortes, como Jackie Chan, Jaden Smith e Rongguang Yu, atores convenceram com os personagens que interpretaram. Taraji P. Henson não convenceu com o papel de Sherry Parker, assim como Zhenwei Wang não convenceu com o papel de Cheng. Os efeitos de luz, a fotografia e trilha sonora convencem a quem assiste, deixando a emoção nos levar para dentro do filme, para viver aquela ação emocionante.

Com os efeitos de luz, fotografia, trilha sonora e suas interpretações fortes, é quase impossível não ver o filme Karatê Kid.

4. Matheus (aluno falante e participativo) e Cleiton (aluno menos falante, mas atento às aulas), ambos com 11 anos de idade.



O texto produzido por eles foi um dos que mais se aproximou dos modelos de referência, sugerindo que escrever em dupla pode ser uma boa estratégia no ensino da produção de textos.

A *abertura* dessa resenha, com uma sequência argumentativa, cumpre a função de apresentar a premissa. A argumentação apoia-se em uma sequência secundária descritiva que situa o diretor da obra e os cenários, utilizando exemplos que fortalecem os argumentos.

Karatê Kid, dirigido por Harald Zwart, com poucos trabalhos conhecidos, é um filme envolvente e emocionante. Os efeitos de luz e de fotografia convencem a quem assiste o filme. Os cenários tiram a impressão de que o país da China é um país só de coisas velhas, como casas, cultura, etc.

A dupla provavelmente pressupôs um leitor que conheça os elementos presentes no filme, pois usa os dados do enredo para comparar e estabelecer a argumentação sobre o cenário. Leal e Morais (2006) também ressaltam as muitas informações implícitas nos textos avaliados em sua pesquisa.

[...] muitos textos dos alunos deixavam nas entrelinhas informações que só estariam acessíveis para aqueles que estiveram na situação de escrita. [...] uma possível dificuldade de algumas crianças seria a de calcular as informações que poderiam ou não ser omitidas, o que implica uma adequada representação sobre os destinatários. (LEAL; MORAIS, 2006, p. 235)

A *apresentação do objeto* é construída em uma sequência narrativa que apresenta informações centrais do enredo do filme sem fazer uso de qualificadores, uma vez que os enunciados não visam avaliar, como se pode observar a seguir:

O filme conta a história de Dre Parker (Jaden Smith), um menino que mudou para a China por motivos do trabalho de sua mãe. Lá ele acaba conhecendo o Sr. Han, zelador do prédio em que ele moraria com sua mãe. [...] para que ele possa se defender das agressões que sofrerá.

**Na análise predomina a sequência argumentativa:**

O filme envolve muitas interpretações fortes, como Jackie Chan, Jaden Smith e Rongguang Yu, atores convenceram com os personagens que interpretaram. [...] Os efeitos de luz, a fotografia e trilha sonora convencem a quem assiste, deixando a emoção nos levar para dentro do filme, para viver aquela ação emocionante.

Muitos dos elementos são apreciados por meio do termo *convencem* ou sua forma negativa: *não convencem*. Talvez essas





expressões tenham sido consideradas pela dupla como jargões da crítica que dispensariam justificativas mais aprofundadas.

Na *conclusão*, os alunos reiteram seu posicionamento diante do filme:

Com os efeitos de luz, fotografia, trilha sonora e suas interpretações fortes, é quase impossível não ver o filme Karatê Kid.

Eles concluem o texto repetindo os itens já mencionados na análise, sem apresentar novas justificativas ou estratégias, como o uso de exemplos ou comparações que poderiam aumentar a força argumentativa do discurso.

### O processo de construção da escrita da dupla de alunos

Para entender o processo de produção de textos, tomamos como referencial teórico os trabalhos dos pesquisadores Flower e Hayes apresentados por Fortunato (2009): trata-se de estudos sobre os diversos fatores desencadeadores das representações mentais que guiam a atividade de produção textual. Para Flower e Hayes (apud FORTUNATO, 2009), a escrita é uma atividade de *resolução de problemas* que implica, por parte dos escritores, processos complexos de construção de sentidos para seus enunciados. No planejamento da produção, consideram-se as finalidades a que o escritor se propõe com relação à representação que elabora do *problema retórico*, isto é, da finalidade e da função do texto, do destinatário e de si mesmo.

Nos momentos iniciais de elaboração da escrita, Matheus e Cleiton começam a discussão<sup>5</sup> sobre o problema retórico no que se refere a estabelecer objetivos para o texto, de modo que pensam sobre a forma como o conteúdo será expresso (características formais do gênero), ao mesmo tempo em que retomam a tarefa, como se pode observar no seguinte diálogo<sup>6</sup>:

<p><b>Cleiton:</b> Vamos escrever: era uma vez um moleque... muito chato.  <b>Matheus:</b> ((risadas)) Era uma vez já é história. não é resenha, né?  <b>Cleiton:</b> Tá, então é uma história de um moleque...que... que nós ...? tá gravando isso?  <b>Matheus:</b> Já? caramba .... o mais formal possível, né?  <b>Cleiton:</b> Não sei o que que é isso.</p>
---

Fortunato (2009) afirma que a escrita é desencadeada pelos objetivos do escritor em relação ao leitor e à tarefa. A partir desse mote, o escritor desenvolve outras representações, tais como conteúdo, gênero textual e posicionamento do autor, as quais, por sua vez, desencadearão novas ações. Os pesquisadores notaram

5. Não utilizaremos os protocolos do projeto NURC para a transcrição das falas, pois nosso interesse não está no estudo da linguagem oral, mas na reflexão sobre o processo de produção textual.

6. Ver <http://bit.ly/10KarVc> para ter acesso à gravação que registra o processo e o resultado da produção de resenha, realizada por uma dupla de estudantes: Matheus e Cleiton, ambos com 11 anos. Ouvindo a gravação, que segue a ordem dos diálogos selecionados para o artigo (p. 75 a 81), podemos conhecer melhor o contexto de produção do texto e seus autores, por meio do tom de voz, das pausas, sobreposições, risos e hesitações. Revela o que pensam e como se articulam os alunos durante a tarefa: suas representações, suas dúvidas, seus questionamentos, seus embates e suas negociações. Durante a produção textual, os alunos aprendem a estabelecer um processo interativo de resolução do problema retórico, num movimento dinâmico de planejamento e revisão.



que os escritores mais bem-sucedidos retomavam a tarefa e a audiência em busca de referências para o desenvolvimento do texto.

Durante todo o processo de escrita, os alunos têm em mãos o material complementar. Flower e Hayes (apud FORTUNATO, 2009) mostram a tendência do escritor em ficar centrado em aspectos específicos de seu texto. Fortunato (2009, p. 112) explica:

No gerenciamento do processo, o texto em gestação compete com duas outras forças: o conhecimento armazenado na memória do escritor e os planos do escritor para tratar o problema retórico. [...] A memória de longo prazo do escritor pode existir na mente tanto como nas fontes externas tais como os livros. É um armazém de conhecimento sobre o tópico e a audiência, sobre a escrita de textos e problemas de representação. [...] A questão, portanto, é como acessar essas informações, ou seja, como encontrar a pista que resgate uma rede de conhecimentos úteis e como reorganizar ou adaptar a informação da memória para ajustar às demandas do problema retórico atual.

Para planejar a produção do texto, Matheus e Cleiton baseiam-se no material complementar que mostra o modelo de estrutura composicional, o conteúdo temático de resenhas de filmes e a tabela com os nomes de atores e personagens do filme *Karatê Kid*. Diante das dificuldades, eles percebem o papel das fontes de consulta e negociam a resolução do problema retórico.

**Matheus:** Você viu que a...é... o diretor não é muito conhecido pela obra desse filme, então a gente...a gente pode dizer que ele fez uma boa direção do filme.  
**Cleiton:** Você escreve.  
**Matheus:** ((risadas)) () é nós dois que vai escrever, né? É... a gente pode dizer que ele fez uma boa...boa direção do filme, aqui ó. Você vê que a atuação dos atores aqui ((risadas)) deles foi boa, foi tudo bom e aí...a gente ((risadas)) nem sei como falar direito. Está meio difícil...eu nunca fiz isso na vida.

Na discussão seguinte, os alunos pensam sobre a forma do texto, tendo em vista as escolhas lexicais que atendem às características do gênero.

**Matheus:** ...o que você achou sobre o filme? Sobre a história do filme?  
**Cleiton:** Legal...  
**Matheus:** Conta, né? Não é para falar 'legal', 'bom', 'ruim', 'péssimo', 'sei lá'... se concentra, ó foco ...no filme ((risadas))...fala.

O processo de produção escrita não é linear e envolve várias tomadas de decisões simultâneas. Ao mesmo tempo em que pensam no conteúdo temático do texto, os alunos demonstram agora uma preocupação com os objetivos voltados à apresentação gráfica da escrita (no rascunho), destacando o papel da letra e a forma do título. Aqui os alunos discutem o procedimento de produção, numa atividade metacognitiva:



**Matheus:** Tá, escreve aqui... agora é rascunho.  
**Cleiton:** Você que escreve.  
**Matheus:** Eu começo.  
**Cleiton:** Minha letra é feia.  
**Matheus:** Quem começa? eu começo ou você?  
**Cleiton:** Você, você.  
**Matheus:** Aliás...com licença, né? ...(separando as folhas para o rascunho)  
**Cleiton:** Por que que você tá com dois?  
**Matheus:** Deixa essa aqui ó, deixa essa aqui. Se não der nessa folha, você escreve...desse lado e eu escrevo desse.  
**Cleiton:** Nós tem que escrever o...  
**Matheus:** Tá, começa com o título...do filme...sinto falta de uma caneta colorida para colocar o título.

A dupla mostra-se receosa, preocupada com a qualidade do texto que será apresentado. Os alunos então procuram novas referências de conteúdo, consultando os materiais complementares e tentando estabelecer objetivos comuns. Retomam mais uma vez a discussão sobre a direção do filme e a avaliação do diretor.

**Matheus:** Espera aí, dá licença aí.  
**Cleiton:** Pega o seu.  
**Matheus:** Coloca a direção depois, hein...depois do título...  
**Cleiton:** Como assim direção?  
**Matheus:** A direção, né? Do filme, como que foi...como que foi não, é... como que eu posso te dizer, é...quem foi o diretor tá aqui ó.  
**Cleiton:** Uhum  
**Matheus:** Harald Zwart, nem sei pronunciar o nome... nem eu, eu acho que pela...  
**Cleiton:** Ele deve ser famoso, vou procurar na Internet  
**Matheus:** Não, eu acho que pe/ ... eu nunca tinha visto nenhum filme com essa direção e olha que eu costumo reparar na direção, só não reparei dessa vez.  
**Cleiton:** ()  
**Matheus:** Mas eu acho que... dos poucos trabalhos que são conhecidos, eu acho que fez uma direção boa sim.

Tal discussão é um procedimento de planejamento que visa inserir um tópico do conteúdo na estrutura composicional do texto. Cleiton cita a mídia digital como recurso para obter o conhecimento que falta. É interessante notar, no trecho anterior, a busca de referências na memória para avaliar o trabalho do diretor.

A seguir, os alunos retomam a estrutura composicional para planejar o texto. Matheus checa sua memória a fim de resgatar informações, enquanto Cleiton prossegue planejando:

**Matheus:** Boa, apresentação do filme...lembra, né? Primeiro, apresentação do filme. Depois, é... o resumo sobre o filme. Depois, é... opinião sobre o filme. E terc/ e quarto...orientação ao espectador. Eu estou bom de memória.  
**Cleiton:** Que que a gente coloca? Agora a gente escreve a atuação ou não?  
**Matheus:** Na minha opinião...ah é, tem que escrever aquele negócio lá 'por'\* e aí você escreve seu nome. (...)  
**Matheus:** Por que tá escrito Estados Unidos em 2010, se isso foi gravado nos Estados Unidos e na China? (...)  
**Cleiton:** Por que 2010, se é 2011? ((risadas))  
**Matheus:** Não, 2011 foi o... espera aí. 2010 foi o ano que foi lançado, 2011...já foi que ele já estava começando...começando não, despontando.  
*\*refere-se à introdução dos nomes dos autores na resenha, após o título.*

Esse exemplo permite mostrar como a consulta ao material e aos conhecimentos da memória produz um processo dinâmico de planejamento, avaliação e replanejamento.



O fato de os alunos estarem em dupla criou condições para o levantamento de dúvidas e, ao mesmo tempo, para um controle do planejamento. Matheus e Cleiton acabavam retomando o problema retórico, apesar das várias interrupções e digressões.

**Matheus:** Olha eu coloquei aqui. Karatê Kid, da direção de... desse cara que eu não sei falar o nome do cara, com poucos trabalhos conhecidos é um filme muito emocionante. Que que você acha que eu coloco mais?  
**Cleiton:** A atuação dos/ dos personagens.  
**Matheus:** Não, a atuação a gente fala na hora da opinião sobre o filme. Aqui ó ((mostrando a ficha complementar)), comentário sobre aspectos... aspectos da obra, apresentação de justifi...com a apresentação de justificativas.  
**Cleiton:** ... negócio aqui.  
**Matheus:** fala...  
**Cleiton:** vou falar o quê?  
**Matheus:** Fotografia. As imagens, os efeitos de luz. Acho que para a apresentação do filme fica ((move a cabeça positivamente))...eu acabei sentando na mesma cadeira que eu disse que era baixa antes...os efeitos... ó, eu estou colocando aqui, os efeitos de luz e fotografia convencem.

Outro procedimento de revisão utilizado pela dupla é a leitura do texto em voz alta, de modo a avaliar e retomar a ordem dos conteúdos, revisando o próprio planejamento.

**Matheus:** ((lendo)) Ó, Karatê Kid, da direção de Harald (), com poucos trabalhos conhecidos, é um filme envolvente e emocionante. Os efeitos de luz e fotografia convencem a quem assiste o filme.  
 O que que você acha disso? ...fala.  
**Cleiton:** Tá bom, mas nós *tem* que complementar mais algumas coisas como...  
**Matheus:** Claro, eu sei. Eu sei disso.  
**Cleiton:** Como os personagens.  
**Matheus:** Algumas informações sobre a obra. A 'apresentação do filme' que eu estou.  
**Cleiton:** Personagens...e também personagens e 'orientação ao espectador'.  
**Matheus:** Vixi... Maria, o cara tá lá na frente.  
**Cleiton:** Então, vai.

Após um tempo, Matheus e Cleiton mostram-se mais confortáveis e descontraídos diante da situação. Uma vez retomada a tarefa que envolve o problema retórico, Matheus utiliza sua memória de trabalho em busca de itens para analisar, relacionando-os ao tópico *opinião sobre o filme*. É importante notar também o modo como ele ocupa a posição do professor para se autoavaliar.

**Matheus:**...bom, aqui eu já terminei a apresentação do filme. Posso acrescentar mais alguma coisa ou pode...Opa, isso aqui, figurino. Ah, então figurino não precisa comentar porque é...porque não é de ficção científica, como tá dizendo aqui...ou de época diferente. Cenário do filme. Só faz assim ou assim ((mexe cabeça indicando os sinais de positivo e negativo para pesquisadora)): isso... como que fala, esse negócio de cenário e efeito de luz aí entram na opinião do... do filme?  
**Pesquisadora:** você pode fazer sua resenha do jeito que você quiser.  
**Matheus:** () bom, é só a primeira, né? Acho que dá para tolerar erros... Começa a escrever...

O aluno descarta o elemento figurino como digno de opinião, justificando a opção por meio de um raciocínio de exclusão: não se trata de um filme de ficção científica ou de época e, portanto, a avaliação do figurino não seria relevante. O tratamento das questões semânticas depende dos recursos linguísticos e do conhecimento de mundo de que dispõem os escritores. Se Matheus



demonstra maior experiência para resolver o problema retórico, no processo de produção em parceria, parece que se beneficia pelo fato de precisar retomar continuamente o planejamento e mobilizar estratégias de revisão, garantindo a produção de um texto que atenda à estrutura composicional proposta.

Por outro lado, Cleiton acompanha a consulta de fontes feita por Matheus e, após algum tempo, também organiza seu conhecimento sobre o problema a resolver, procurando opinar a partir do material e de suas próprias ideias como referências.

No processo de trabalho da dupla, há um benefício mútuo: ambos os alunos precisam negociar os sentidos que constituem para realizar a tarefa que os desafia. A constituição de um território que permita a explicitação de seus posicionamentos mostra-se muito importante para que eles consigam dar conta da tarefa, levando-se em consideração a complexidade intrínseca e o tempo disponível.

A gravação do trabalho parece ter instituído uma condição de compartilhamento da produção, fator que impulsionou os alunos a um engajamento e à explicitação de saberes e dúvidas em situações de tensão e de descoberta – movimentos próprios de um processo reflexivo.

Os diálogos que seguem ilustram o percurso de escrita de um trecho da resenha sobre o cenário do filme. A revisão é feita por meio de leitura em voz alta.

**Matheus:** Não falei isso pra você...oh...O lançamento foi em 2010... despontou em 2010 e veio... pra 2011... é marca de sorvete...os cenários... os cenários tí... tiram a impressão de que a China era um país só de coisas velhas casas velhas... é verdade não viu no filme não? Quando o menino fala no filme a China é isso só tem casa velha ele chega lá e vê aquela coisa tão maravilhosa...  
**Cleiton:** Mas também lá é bonito...

**Matheus:** Então... eu sei... apesar das pessoas acharem as casas de lá da China bonitas elas são velhas também  
**Cleiton:** Mas algumas são bonitas...  
**Matheus:**Então... a maioria é bonita mas... costumam dizer que são velhas... isso os cenários do filme tiram a impressão disso ... (pausa)... quê?

A discussão sobre a apresentação do filme mostra a preocupação com o conteúdo, buscando elementos que podem ser focos de opinião. Os cenários são avaliados a partir do enredo, com a citação da opinião do protagonista e com a pressuposição de um leitor que conheça o filme.

Novamente aparece a preocupação com uma escrita mais formal:





**Matheus:** ((murmúrios))... Maléfico... a parte mais fácil pra mim vai ser o resumo do filme... aliás acho que pra todos, né? Tirando aquelas pessoas que não sabem o resumo...((lendo)): os cenários tiram a impressão que o país da China é um país só de coisas velhas... casas...velhas...  
**Cleiton:** Tudo velho...  
**Matheus:** Se eu falar tudo velho vai achar que tá muito informal a resenha...((lendo)) velhas...e etc... pode colocar isso na resenha?

Matheus rejeita a expressão *tudo velho*, talvez por considerá-la característica da oralidade e, portanto, mais informal. Outra vez ele está avaliando os objetivos para o texto. Cleiton, por seu turno, mostra que está pensando em como solucionar o dilema da conexão das ideias no texto:

**Cleiton:** E aí? Aqui... em vez de ficar só escrevendo...casas velhas... lugares velhos assim...você escreve coisas velhas...**como**...casa... cultura... e *eteque*... não é melhor?  
**Matheus:** Que *eteque*? ...é *etecêtera*...mano...mas é uma boa ideia...sim...mas espera aí...coisas velhas...**como**...coloca aqui...fecha aí o negócio...como casas... culturas...e etc...hum...vamos lá  
**Cleiton:** Tá acabando...  
**Matheus:** Vamos começar aqui pelo menos o nome do filme... o que você acha?...  
**Cleiton:** Eu acho que nós podíamos colocar mais coisas...sobre o país dele...**como** o cenário foi...os personagens...  
**Matheus:** Não eu acho que...sobre o cenário já tá...  
**Cleiton:** O cenário já tá onde?  
**Matheus:** ((lendo)): os cenários tiram a impressão que o país da China...é um país só de coisas velhas...**como** casas... olha o plural...culturas e etc...

Cleiton propõe utilizar o organizador textual *como* para estabelecer a conexão entre o argumento e os exemplos que servem para ilustrar. Desse modo, ele arranja uma solução competente para o problema.

Outro exemplo da atenção de Cleiton – agora sobre a restrição da revelação do final do filme na resenha jornalística – é apresentado no trecho a seguir:

**Matheus:** Você acha que eu posso escrever também... no resumo do filme...  
**Cleiton:** Não é pra escrever o final. senão vai ficar chato...

A dupla continua a produção discutindo um novo item da estrutura composicional: a apresentação do resumo do enredo. Matheus situa o tópico que está em pauta, pois a dupla não debateu sobre quais fatos relevantes fariam parte do resumo do enredo. Ao recuperar o enredo oralmente, os alunos organizam as informações e as hierarquizam em ordem cronológica e de importância.

**Matheus:** Aqui já tá, como fala, no resumo do filme. Eu coloquei assim... ((lendo)): O filme conta a história de Dre Parker, um menino que mudou para a China por motivos do trabalho de sua mãe.  
**Cleiton:** Agora eu vou fazer a opinião sobre o filme.  
**Matheus:** Não, calma ainda não terminou o resumo sobre o filme. Ah tá já sei pera aí. Lá ele encontrou... Lá ele  
**Cleiton:** Ele encontrou uma menina...  
**Matheus:** Não, já sei, lá ele encontrou ... no apartamento ... no apartamento novo houve um problema no apartamento da água... da água do chuveiro. Assim ele conheceu o Sr Han... que ele lutaria e ele ensinaria o...o verdadeiro kung fu para ele lutar num torneio e conquistar sua amiga Meiyong...  
**Cleiton:** E perder o medo do outro menino que ficava batendo nele...  
**Matheus:** E conquistar a sua...a sua amiga Meiyong que .. que .. por acaso conhece um menino chamado Cheng que começa a ter desavenças com o Dre.



No momento de redigir o resumo do enredo, os alunos discutem sobre a dificuldade de registrar os nomes dos personagens e relacioná-los aos atores. Eles precisam de atenção para consultar o material complementar e transcrever os nomes para o texto.

**Matheus:** Mas eu não tô escrevendo quem é...olha aqui ... bem aqui eu ia colocar o nome da Meiying eu ia colocar Wenwen Han eu ia colocar na verdade é o nome...  
**Cleiton:** Não é a mesma coisa?  
**Matheus:** Não. Esse aqui é o Cheng, essa aqui é a Meiying. Wenwen Han. O Jackie Chan é o sr Han...Então é aqui que tá...  
**Cleiton:** O que é isso?  
**Matheus:** Isso aqui é do Cheng, meu filho, eu tô falando da Meying.... Meying. Na verdade é o nome...  
**Cleiton:** Eu sei, sei tá.  
**Matheus:**Meiying...  
**Cleiton:**Fica quieto que dá pra escutar tudo...  
**Matheus:**Wenwen Han... ô nome difícil de escrever...

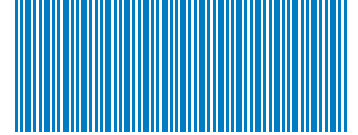
O uso do material complementar serviu como um apoio para a memória de trabalho, permitindo que os alunos não se desgastassem na tarefa de memorizar nomes. Como barreira, restou o estranhamento diante da grafia de palavras incomuns para a escrita em português.

A construção do restante da resenha demandou reformulações e retomadas. A leitura em voz alta do texto como um todo foi uma estratégia repetida várias vezes. A cada leitura havia a reformulação de uma estrutura, tornando o enunciado mais completo de acordo com a intenção dos autores.

Vejamos o trecho final reformulado, após a leitura integral do texto por três vezes:

**1ª versão**  
**Matheus:** (...) Os efeitos de luz e fotografia e os cenários convencem a quem assiste trazendo uma beleza exterior e *desterior* sobre o filme... é que...em que vemos...  
**2ª versão**  
**Matheus:** perai... aiai... os ef...os efeitos de luz e de fotografia contando com a trilha sonora do filme invadem a quem assiste... e deixam uma impressão muito boa sobre o filme...  
 (pausa)  
**3ª versão**  
**Matheus:** (...) Os efeitos de luz, fotografia e trilha sonora convencem a quem assiste deixando a emoção nos levar para dentro do filme, para viver aquela ação emocionante. Com os efeitos de luz, fotografia e trilha sonora e suas interpretações fortes é quase impossível não ver o filme Karatê Kid. Fim.

As reformulações mostram que, inicialmente, os alunos pretendiam justificar a avaliação dos elementos luz, fotografia e cenário pela beleza intrínseca. Na segunda versão, a argumentação é modificada, substituindo “convence a quem assiste” por “invade a quem assiste”. Já na versão final, a dupla opta por retomar o argumento “convence a quem assiste”, evocando a emoção que a ação provoca no espectador. As reformulações promoveram ajustes no texto que aumentaram o poder argumentativo da avaliação dos autores, pois evocaram o engajamento do leitor nessa experiência.



Fortunato (2009) revela que, à medida que os escritores elaboram a imagem do interlocutor, eles progressivamente constituem seus objetivos de escrita e se mobilizam na produção do texto. Os objetivos envolvem componentes do contexto de produção do escritor: o leitor, o escritor, o conteúdo semântico e a composição do texto. Nesse processo, portanto, o escritor estabelece objetivos quanto: ao efeito que seu texto deve provocar no leitor; à imagem de si mesmo ou à voz que pretende representar; à cadeia de ideias que possam atribuir sentido ao que se pretende dizer; e às características formais e convencionais do texto escrito. A pesquisadora também analisa os procedimentos de revisão como mecanismos de autoria que visam ajustar a forma do texto aos objetivos do escritor, em movimentos que mobilizam todo o conhecimento de que este dispõe.

O trabalho da dupla mostra a possibilidade de aprender durante o processo de produção de texto quando temos um problema retórico definido e compreendido.

### **Considerações finais**

Em nosso estudo, buscamos analisar produções iniciais de resenhas de alunos de 7º ano do ensino fundamental para saber quais foram os modos de articulação do conteúdo temático (o que se tem a dizer), a construção da argumentação (formas de convencimento e de persuasão utilizadas) e o processo de produção dos textos (como foi pensada a construção da escrita).

Do ponto de vista da planificação sequencial do conteúdo temático, notamos que os alunos apresentam um bom entendimento dos elementos a serem avaliados em uma resenha de filme. Caberá à escola o fornecimento de referências para que os estudantes aprendam a construir e articular as sequências predominantes e secundárias, tendo em vista o papel do raciocínio argumentativo na resenha crítica.

Em relação às formas de argumentação, os alunos apresentaram o uso de algumas estratégias para expressar opiniões, sobretudo nas sequências argumentativas. Nesse sentido, eles poderão aprender a reconhecer posicionamentos divergentes em textos produzidos por escritores experientes e a compreender suas estratégias de argumentação para aplicá-las em seus próprios textos. Poderão também reconhecer o uso e a construção da contra-argumentação em situações da fala e da escrita, caso a proposta escolar torne observáveis as diversas intenções, as



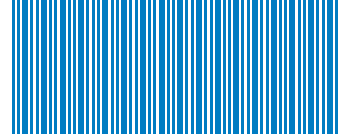


formas de persuasão, as representações e os meios pelos quais os autores constroem as refutações.

Ao analisarmos o texto produzido em dupla, notamos que ele foi o que mais se aproximou das características levantadas a partir do estudo dos textos de referência. Se a análise da superfície textual nos permite avaliar o conteúdo e a adequação de suas formas de planificação, é com base nas gravações do trabalho da dupla que conhecemos melhor o contexto de produção.

O acesso aos registros do processo de composição do texto nos revela o que pensam e como se articulam os alunos durante a tarefa: suas representações, suas dúvidas, seus questionamentos, seus embates e suas negociações. Por um lado, temos uma situação de trabalho escolar que suscita o engajamento dos escritores na resolução da tarefa, que será registrada e lida; trata-se de uma produção que precisa ser realizada em parceria, supondo, portanto, o diálogo entre parceiros. Por outro lado, temos os saberes e as representações já constituídos pelos alunos por meio de suas vivências dentro e fora da escola, bem como alguns materiais de consulta com referências básicas sobre o gênero. Nesse contexto, durante a produção textual, os alunos aprendem a estabelecer um processo interativo de resolução do problema retórico, num movimento dinâmico de planejamento e revisão. A elaboração do texto não se deu de forma linear, tampouco os estudantes partilhavam dos mesmos saberes; porém, testemunhamos um rico processo de embate de ideias e negociação de posições.

Olhar para os pensamentos, as indagações e as representações dos alunos pode abrir ao educador um horizonte de possibilidades para compreender e problematizar a produção textual e discursiva de escritores inexperientes, mas que têm muitas coisas para dizer e aprender.



## REFERÊNCIAS

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: EDUC, 2003.

FORTUNATO, Márcia. *Autoria e aprendizagem da escrita*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

LEAL, Telma Ferraz; MORAIS, Artur Gomes de. *A argumentação em textos escritos: a criança e a escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

RUSSO, Francisco. *A arte retrata a vida: Cidade de Deus mescla entretenimento e realidade brasileira*. Disponível em: <<http://www.adorocinemabrasileiro.com.br/colunas/frank-russo/frank003.asp>>. Acesso em: 10 out. 2007.

SANTANA, Ana Lúcia. *Avatar*. Resenha do filme. Disponível em: <[www.infoescola.com/cinema/avatar](http://www.infoescola.com/cinema/avatar)>. Acesso em: 1 nov. 2010.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: \_\_\_\_\_. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

Recebido em: 22/02/2013

Aprovado em: 01/04/2013

