

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
ÁREA: ESTUDOS DA LINGUAGEM  
ESPECIALIDADE: LINGÜÍSTICA APLICADA  
LINHA DE PESQUISA: AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

**O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA POR TAREFAS:  
UM PROJETO COM CRÍTICAS DE FILMES**

**Maurício Seibel Luce**

Porto Alegre, novembro de 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
ÁREA: ESTUDOS DA LINGUAGEM  
ESPECIALIDADE: LINGÜÍSTICA APLICADA  
LINHA DE PESQUISA: AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

## **O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA POR TAREFAS: UM PROJETO COM CRÍTICAS DE FILMES**

**Maurício Seibel Luce**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Ingrid Finger**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Porto Alegre

2009

## AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas estiveram presentes nessa jornada acadêmica e agradeço a todas, porém, algumas são especiais e merecem um agradecimento destacado:

A minha orientadora, Ingrid Finger, agradeço pela confiança depositada, e pela orientação tanto em termos técnicos como na ajuda nos momentos de cansaço e dúvida. Ingrid é uma pessoa muito compreensiva, doce e humana.

Aos meus grandes amigos e colegas de educação e ensino, Rafael Carvalho Meireles e William Kirsch, pela parceria de sempre, por tantas discussões que abriram várias portas. Ao Rafael também pela grande ajuda na revisão do texto.

Aos grandes amigos Cláudio Passos de Oliveira e Luciane Baldo, pela parceria e pela imensurável colaboração no processo de construção da Master English.

A minha mãe, Regina, ao meu pai, Paulo, e o meu irmão Mathias, pelo amor de sempre.

Às professoras do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFRGS, Margarete Schlatter, Luciene Simões, Cristine Nicolaidés, Marília Lima e Karen Spinassé e ao professor Cleo Altenhofen, por todos os momentos proporcionados em sala de aula e pelo conhecimento adquirido através de suas práticas de ensino.

Às professoras Simone Reis, Cristina Perna e Claudia Mendonça Scheeren, por terem aceitado fazer parte da banca, compartilhando todo o seu conhecimento e colaborando com sugestões construtivas e enriquecedoras para o trabalho;

Aos funcionários da PPG Letras-UFRGS, pela presteza;

Ao PPG Letras-UFRGS por ter aberto portas para minha participação no processo seletivo do mestrado, em vista da minha origem de uma área não afim, demonstrando bom senso e acreditando no meu potencial.

## RESUMO

Um dos principais objetivos da pesquisa em aquisição da linguagem tem sido a compreensão da forma como os processos de aprendizado ou aquisição ocorrem, assim como a elaboração de alternativas metodológicas que consigam promover a comunicação autêntica em sala de aula, habilitando os aprendizes a participar das mais diversas situações comunicativas encontradas no cotidiano. Dentre os enfoques comunicativos, o ensino de línguas por tarefas tem sido fortemente aceito como sendo uma abordagem que permite o desenvolvimento de uma desejável habilidade comunicativa, através da prática autêntica e do foco nos significados, e que, concomitantemente, abre espaço para a ocorrência de momentos ou etapas durante a tarefa em que a atenção do aluno seja temporariamente dirigida a aspectos formais da língua-alvo, sem que haja uma inversão de prioridades no aprendizado, isto é, sem que o foco principal das tarefas seja preterido em relação ao foco excessivo em aspectos estruturais. A presente pesquisa investigou um projeto de elaboração de um guia de críticas de filmes. O projeto ocorreu em um curso livre de idiomas, no qual 22 alunos adultos de inglês como língua estrangeira foram divididos em três grupos e realizaram atividades que visavam a aumentar sua atenção sobre elementos relevantes ao gênero textual crítica de filme, assim como sobre aspectos gramaticais e lexicais, durante os encontros que ocorreram em meio à produção escrita de 3 críticas por cada participante. Os procedimentos adotados visaram a verificar de que maneira os aprendizes obtiveram ganhos de produção escrita no que se refere aos elementos de gênero e aos aspectos gramaticais. A análise dos dados obtidos demonstrou que as atividades de aumento de atenção e consciência trouxeram resultados bastante positivos. Além disso, o projeto demonstrou que os dois enfoques metodológicos tomados como base para os procedimentos adotados – o Ensino de Línguas por Tarefas e a proposta de Sequências Didáticas com gêneros textuais - são bastante compatíveis e que podem ser muito produtivos para aplicações futuras no ensino de língua estrangeira.

Palavras-Chave: ensino de língua estrangeira por tarefas; atenção; sequências didáticas; crítica de filme.

## **ABSTRACT**

One of the main goals of the research in language acquisition has been to understand in which ways the learning or acquisition processes occur, and to propose methodological alternatives which are able to promote authentic communication in classroom, enabling learners to take part in a range of communicative situations found in daily life. Among the communicative approaches, the task based-language teaching has strongly been regarded as an option that permits both the development of desirable communicative skills, through authentic practice and a focus on meaning, and which also provides room for moments or steps during the task when the learner's attention be temporarily focused on formal aspects of the target language, without any kind of inversion on the learning priorities, that is, keeping the main focus on the tasks, instead of an excessively strong focus on structural aspects. The present research investigated a project involving the production of a movie review guide book. The project took place in a free language course, where 22 adult participants, learners of English as a foreign language were split into three groups, and were assigned activities that intended to enhance their attention to both text genre-relevant elements and to grammar and lexical aspects during the meetings which happened in midst of the production of 3 reviews by each participant. The chosen procedures sought to investigate in which ways learners had gains in their writing production in relation to those elements and aspects. The data analysis shows that the attention and consciousness-raising activities brought about significantly positive results. In addition, the project has demonstrated that both methodological approaches used to design the task sequence adopted in the research – the task based-language teaching and the use of text genres in didactic sequences – are quite compatible and that they can be very productive in similar future applications in foreign language teaching.

Key words: task based-language teaching, attention; didactic sequences; movie review.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>1. ENSINO DE LÍNGUAS POR TAREFAS (ELT)</b> .....	<b>17</b>
1.1. Origens: O ensino de Línguas por Tarefas e o Enfoque Comunicativo.....	17
1.2 Definições.....	20
1.3 A metodologia do ELT .....	24
1.3.1 As etapas do esquema de ELT de Willis (1996).....	28
1.4 “Tarefas com Foco” - Oportunidades para a saliência de recursos lingüísticos ( <i>input enhancement</i> ) dentro do ensino por tarefas .....	33
<b>2. O PAPEL DA ATENÇÃO NA AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA</b> .....	<b>36</b>
2.1 O conhecimento implícito e o conhecimento explícito .....	37
2.2 Níveis de interação entre o conhecimento implícito e o conhecimento explícito .	41
2.2.1. Hipótese da Não-Interface.....	42
2.2.2. Hipótese da Interface Forte .....	42
2.2.3. Hipótese da Interface Fraca .....	43
<b>3. OS GÊNEROS TEXTUAIS E O PROCEDIMENTO “SEQÜÊNCIAS DIDÁTICAS” PARA O ENSINO DA EXPRESSÃO ORAL E ESCRITA</b> .....	<b>45</b>
3.1 Os Gêneros Textuais .....	45
3.2 A proposta de “Seqüências Didáticas (SD)” .....	50
3.3 Questões de Gramática e Sintaxe.....	53
<b>4. METODOLOGIA</b> .....	<b>55</b>
4.1 Objetivo Geral .....	55
4.2 Hipóteses .....	56
4.3 Participantes.....	56
4.4 Encontros e as atividades desenvolvidas.....	58

<b>5. ANÁLISE DO PROJETO E DOS RESULTADOS EM RELAÇÃO AOS OBJETIVOS NORTEADORES DA PESQUISA</b> .....	<b>71</b>
5.1 A grade de avaliação das críticas de filmes .....	71
5.2 Descrição e análise dos resultados gerais .....	78
5.3 Análise por critérios .....	86
5.3.1 Gênero: Informações sobre o filme .....	86
5.3.2 Gênero: Posicionamento Crítico.....	96
5.3.3 Coesão e Coerência.....	105
5.3.4 Adequação Gramatical e Lexical.....	111
<b>6. CONCLUSÃO</b> .....	<b>121</b>
<b>7. REFERÊNCIAS</b> .....	<b>129</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>135</b>

## **APÊNDICES**

<b>APÊNDICE I – CRÍTICAS PRODUZIDAS PELOS PARTICIPANTES .....</b>	<b>137</b>
<b>APÊNDICE II – CADERNO DE CRÍTICAS FINAL .....</b>	<b>168</b>
<b>APÊNDICE III – TAREFA 1 – Produção Inicial .....</b>	<b>181</b>
<b>APÊNDICE IVa – CRÍTICA AUTÊNTICA – INTERNET – “School of rock” .....</b>	<b>182</b>
<b>APÊNDICE IVb – CRÍTICA AUTÊNTICA II – INTERNET – “School of rock” .....</b>	<b>183</b>
<b>APÊNDICE V – PROJETO MOVIE REVIEW GUIDE - INSTRUÇÕES .....</b>	<b>184</b>
<b>APÊNDICE VI – TAREFA: ELEMENTOS ENCONTRADOS EM CRÍTICAS DE FILMES.....</b>	<b>185</b>



## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Escores finais de todos os participantes nas três críticas.....	79
<b>Tabela 2:</b> Escores dos participantes no critério “Gênero – Informações sobre o filme” .....	87
<b>Tabela 3:</b> Escores dos participantes no critério “Gênero – Posicionamento Crítico”	97
<b>Tabela 4:</b> Escores dos participantes no critério “Coesão e coerência” .....	105
<b>Tabela 5:</b> Escores dos participantes no critério “Adequação gramatical e lexical” .	112

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Proposta provisória de agrupamentos de gêneros.....	47
Quadro 2: Divisão dos grupos.....	57
Quadro 3: Descrição das subtarefas realizadas por cada grupo.....	59
Quadro 4: Instruções para tarefa inicial (crítica 1).....	60
Quadro 5: Elementos relevantes no gênero crítica de filme, segundo brainstorming realizado no encontro 2 com grupos A e B.....	64
Quadro 6: Descrição das instruções recebidas pelos grupos A e B sobre o projeto de elaboração de um guia com críticas de filmes.....	67
Quadro 7: Grade de critérios de avaliação das críticas de filmes.....	73
Quadro 8: Lista de verificação de elementos informativos sobre o filme incluídos nas críticas (Critério 1).....	74
Quadro 9: Lista de verificação de elementos de opinião e interlocução com o leitor incluídos nas críticas (Critério 2).....	75

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Componentes do esquema de trabalho do ELT.....	28
Figura 2: Esquema da Seqüência Didática.....	51

## INTRODUÇÃO

Para que ensinamos uma língua? O que desejamos que nossos alunos sejam capazes de fazer com ela? O que eles desejam ou precisam conseguir fazer com ela? São perguntas que certamente não tem uma resposta fácil. No entanto, acredito serem questionamentos que todo o professor de línguas deveria refletir.

Evidentemente que cada contexto de aprendizado, cada grupo, cada situação, possui especificidades peculiares e únicas. Dentro do contexto de *ensino de inglês como língua estrangeira* (doravante, LE<sup>1</sup>), ao qual me dedico em grande parte do meu dia-a-dia como professor, tenho buscado metodologias e estratégias que priorizem o desenvolvimento de habilidades comunicativas que permitam os alunos participarem de situações diversas, buscando sempre que possível promover a produção oral e escrita autêntica, onde os aprendizes realizam atividades e tarefas que objetivam simular situações iguais ou ao menos bastante semelhantes com aquelas encontradas por eles fora da sala de aula.

Esta pesquisa em grande parte teve origem a partir do momento em que passei a me inteirar com maior profundidade sobre um enfoque já bastante conhecido no universo de ensino e pesquisa em aquisição de segunda língua (doravante, ASL): o Ensino de Línguas por Tarefas (doravante, ELT), ou Task-Based Language Teaching (TBLT). O ELT tem sido fortemente aceito como sendo uma abordagem

---

<sup>1</sup> Embora alguns autores apresentem distinção entre os processos de aprendizagem de línguas que ocorrem em diferentes contextos formais e informais de aprendizagem, inclusive adotando termos diferentes para denominar o foco desses processos - aquisição de língua estrangeira (LE) ou de segunda língua (L2)-, no presente estudo, os dois termos serão utilizados indistintamente.

que permite o desenvolvimento de uma desejável habilidade comunicativa, através da prática autêntica e do foco nos significados (*meaning-based*), e que, concomitantemente, abre espaço para a ocorrência de momentos ou etapas onde a atenção do aluno é temporariamente dirigida a aspectos formais da língua a ser aprendida, sem que haja uma inversão de prioridades no aprendizado, isto é, sem que o foco principal das tarefas - o significado - seja preterido em relação ao foco excessivo em aspectos estruturais.

Segundo Willis (1996:7), o ELT, em suma, consiste no “aumento da exposição à segunda língua e no aumento do repertório de palavras e frases úteis para o aluno passar a produzir por si mesmo”. Em última instância, está preocupado em promover situações comunicativas em sala de aula, que naturalmente levarão à aquisição.

O foco desta pesquisa é a aplicação de um projeto envolvendo a produção de um “caderno ou guia” com críticas de filmes, seguindo os pressupostos da visão de tarefa comunicativa proposta por Willis (1996), em especial do esquema de ciclo de tarefas por ela proposto.

Busco analisar o desenvolvimento e a melhoria da produção escrita dos participantes, tanto em relação ao gênero *crítica de filme*, como em relação a aspectos lingüísticos (gramática) ao longo de três encontros, comparando de que forma diferentes atividades de pré-tarefa e pós-tarefa podem ter contribuído para a melhoria da produção escrita de cada participante. Para tal, 22 alunos adultos de um curso livre de idiomas foram divididos em três grupos, sendo que cada grupo realizou ao longo de 3 encontros diferentes atividades, que visavam a aumentar sua atenção para elementos pertinentes ao *gênero textual* crítica de filmes, assim como para inadequações gramaticais e lexicais produzidas por eles mesmos nas suas críticas.

Um dos pressupostos teóricos chave para a compreensão deste trabalho vem do papel da atenção na ASL, proposta por Schmidt (1990; 1994; 1995; 2001), intitulada *Noticing Hypothesis*. A hipótese sustenta que “notar” (*noticing*) é condição necessária e suficiente para converter *input* em *intake* (Schmidt, 1990:129). Pressupondo que uma série de fatores, tais como significado, aspectos sintáticos e semânticos, pronúncia, questões pragmáticas, sociais e psicológicas, e tantos

outros, concorrem pela atenção do aprendiz, a *Noticing Hypothesis* sugere que ao direcionar e aumentar sua atenção sobre determinado aspecto que possa estar lhe causando alguma dificuldade, aumenta-se a chance de que o mesmo seja percebido, acelerando um processo que muitas vezes levaria mais tempo para ocorrer (ou talvez dificilmente ocorresse), se dependesse somente dos recursos individuais de cada aluno. Ao realizar atividades de pré- e pós-tarefa que direcionem a atenção do aluno sobre os aspectos abordados nesta pesquisa, acredita-se que possa haver uma aceleração da percepção e, conseqüentemente, do uso das mesmas na produção dos participantes.

Somado a isso, é necessário dizer que outra abordagem de ensino de línguas com origens em um contexto bastante diferente também teve papel altamente relevante neste estudo. A leitura de Schneuwly e Dolz (2004) sobre o uso dos gêneros textuais como norteadores do planejamento de ensino de língua materna na escola, despertou meu interesse sobre a possibilidade de se usar determinados gêneros textuais no ensino de LE também. Os pesquisadores defendem a adoção de um procedimento de seqüência didática em torno de diferentes gêneros considerados relevantes para os alunos. Através de uma seqüência que permite (1) a apresentação de uma situação (e gênero a ser abordado); (2) produção inicial (avaliação das capacidades já adquiridas); (3) repetição da produção do gênero, através de tantos módulos quanto necessário ou desejáveis; e (4) produção final, o procedimento tem como objetivo ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto. Dolz e Schneuwly tomam como pressuposto teórico a noção de gênero textual de Bahktin (1953/1979). Segundo Bahktin, os gêneros textuais são formas relativamente estáveis tomadas por enunciados em situações habituais. São entidades culturais intermediadas que permitem estabilizar os elementos formais e rituais das formas de ensino.

Assim, esta pesquisa tem como principal objetivo colocar em prática uma seqüência de tarefas comunicativas (produção de três críticas de filmes) e analisar a evolução dos participantes em função das atividades propostas nas etapas de pré e pós-tarefa, reunindo na metodologia aqui aplicada diversos pressupostos do ELT e da proposta de seqüências didáticas de Schneuwly e Dolz, na crença de que ambas são compatíveis e que tem muito a contribuir com o ensino e aprendizado de

línguas. Este deve, em meu entender, *priorizar* a comunicação de significados, e não a forma (gramática), isto é, deve almejar antes de tudo permitir que o aluno consiga atingir os objetivos comunicativos inerentes a qualquer situação de comunicação em que venha a participar. Isso não quer dizer que não possamos ou devamos tratar de aspectos estruturais na sala de aula, crítica que algumas vezes é ouvida quando se trata de ELT. Acredito que os textos produzidos pelos alunos nas tarefas possam ser utilizados tanto como base para a melhoria do entendimento e produção do gênero em questão, como para o levantamento de aspectos lingüísticos a serem analisados e melhorados, como parte da etapa de pós-tarefa, conforme Willis (1996).

Por isso, esta pesquisa pode contribuir para um melhor entendimento acerca da abordagem de ELT, a partir de uma aplicação bastante prática de uma seqüência de tarefas, de modo que mais professores possam utilizá-la em sala de aula. Espero com o estudo motivar a reflexão, em especial de professores de língua estrangeira, sobre novas possibilidades de abordagem do ensino e técnicas em sala de aula, assim como sobre a visão de língua e suas conseqüências no ensino e aprendizado.

Os objetivos que nortearam a pesquisa foram os seguintes:

- a) Verificar de que maneira atividades em etapas de “pré-tarefa” e “pós-tarefa” que visam a *aumentar a prática e consciência do aluno sobre um determinado gênero textual* contribuem para ganhos de produção escrita de tal gênero;
- b) Verificar de que maneira atividades em etapas de “pós-tarefa” que visam a aumentar a atenção dos alunos para inadequações *gramaticais e lexicais produzidas por eles* resultam em ganhos de produção escrita que possam potencialmente significar algum tipo de aprendizado ou tomada de consciência.

O presente trabalho está organizado em 6 capítulos. No primeiro capítulo, apresento uma revisão teórico-conceitual acerca do ELT, incluindo suas origens, definições e em especial a proposta de Willis (1996). No segundo capítulo, reviso o papel da atenção na ASL, descrevendo as diferentes visões existentes sobre os tipos de conhecimento, implícito e explícito, bem como os possíveis tipos de interação entre os mesmos. No terceiro capítulo, abordo os conceitos sobre o uso dos gêneros

textuais e do procedimento “Sequencias Didáticas” para o ensino da expressão oral e escrita, conforme proposta de Schneuwly e Dolz (op. cit.). No quarto capítulo, trato dos procedimentos metodológicos que nortearam a investigação, tais como o contexto de realização da pesquisa, as hipóteses investigadas, as características dos participantes envolvidos, bem como as tarefas propostas para cada grupo. No quinto capítulo, apresento a análise dos resultados do projeto, descrevendo os critérios adotados para a elaboração da grade avaliativa das críticas, e em seguida discutindo os resultados tanto de forma quantitativa, a partir dos escores obtidos pelos participantes, como de forma qualitativa, apontando exemplos que ilustrem os aspectos analisados. No sexto capítulo apresento as considerações finais, retomando as conclusões evidenciadas na análise, bem como propondo a reflexão sobre questões relevantes, geradas a partir da pesquisa.



## 1. ENSINO DE LÍNGUAS POR TAREFAS (ELT)

Este capítulo tem como objetivo discutir o que vem a ser o Ensino de Línguas por Tarefas (ELT). Primeiramente, descreverei as origens do ELT, revisando em que contexto o Ensino Comunicativo de Línguas (doravante, ECL) surgiu. Em seguida, farei uma revisão das principais definições de ELT, bem como de outros aspectos relevantes desta abordagem. Na terceira seção, tratarei da metodologia do ELT, em especial aquela proposta por Willis (1996), por ter sido em grande parcela inspiradora do presente estudo. Por fim, discutirei de que forma o ELT abre espaço para o tratamento de formas lingüísticas, contestando a concepção de que se trata de um enfoque que o vê como um enfoque de ensino e aprendizado de segunda língua naturalístico<sup>2</sup>, que não permite nenhum tipo de análise lingüística mais aprofundada.

### 1.1. Origens: O ensino de Línguas por Tarefas e o Enfoque Comunicativo

Esta seção tem como objetivo fazer uma breve revisão do contexto que deu origem ao ELT. O ELT pode ser visto como um desdobramento do (ECL), ou *Communicative Language Teaching* (CLT). Conforme Ellis (2003), o ELT é uma das várias possibilidades de prática do ECL, já que o termo é amplo e envolve outras

---

<sup>2</sup> Entende-se por enfoque naturalístico as propostas de ensino de línguas em que se pressupõe que a língua é aprendida exclusivamente através da exposição e interação na L2, sem que haja nenhum tipo de instrução formal, tal qual uma criança aprende uma língua materna. (Krashen, 1982)

versões da metodologia. O autor ressalta que Stern (1992) oferece uma classificação de atividades comunicativas que não se encaixam no que se entende por tarefas, porém claramente envolvem habilidades comunicativas, como, por exemplo, experiências de campo, convite a palestrantes, conversação sobre assuntos relacionados à vida pessoal dos alunos, e outros.

O ECL tem suas origens influenciadas em grande parte pelo trabalho do sociolinguista Hymes (1972), que incorporou a dimensão social ao conceito de competência, divergindo assim de noções até então solidificadas pelo trabalho de Chomsky (1965). Para Chomsky, havia uma distinção entre *competência* e *desempenho* (*competence X performance*), sendo que o termo *competência* estaria relacionado ao conhecimento que um indivíduo tem sobre uma língua, enquanto *desempenho* ao uso que alguém faz da língua em situações concretas.

Ao acrescentar o caráter comunicativo ao termo *competência*, Hymes demonstrou claramente estar preocupado com o uso da língua, visando a englobar o conhecimento social e cultural da língua, e não somente o domínio sobre estruturas lingüísticas. Em outras palavras, competência comunicativa significava para Hymes, além de conhecer as formas de uma língua, ser capaz de colocar esse conhecimento em uso para se comunicar com pessoas em diversos contextos, sabendo usar as regras do discurso específico da comunidade na qual se insere. Canale & Swain (1980), com base em Hymes (op.cit.), desenvolveram a noção de competência comunicativa que, segundo eles, consistiria de 3 tipos de competência: competência gramatical (relacionada às regras de gramática – e que se assemelharia à competência lingüística de Chomsky), competência sociolingüística (relacionada às regras sociolingüísticas que determinam a propriedade dos enunciados em termos de forma e de significado) e competência estratégica (estratégias verbais e não verbais usadas pra compensar quebras de comunicação causadas por dificuldades das outras competências ou por outros motivos).

Essa nova visão surge em um contexto em que os profissionais do ensino de línguas expressavam uma crescente insatisfação com os enfoques estruturalistas para o ensino de línguas dos anos 60 e 70, em especial, o behaviorismo (LADO, 1964), que primava pelo ensino através de exercícios de repetição (*substitution drills*) e análise contrastiva. O aprendizado era visto como resultado da repetição de hábitos. A

produção de linguagem com “erros” tinha de ser evitada a qualquer custo, e como consequência não era dada ao aprendiz a chance de envolver-se em situações comunicativas autênticas, com livre escolha de recursos lingüísticos que já possuísse. Aprender uma língua significava repetir exaustivamente frases milimetricamente pré-planejadas, na maioria das vezes totalmente descontextualizadas e sem qualquer conexão com as situações reais que seriam encontradas fora da sala de aula, como, por exemplo, “the sheep is English” (LADO, 1970:26) e “Philip has five funny fingers” (Lado, 1970:170).

Somado a isso, havia o desenvolvimento do campo de Inglês para Objetivos Específicos, ou *English for Specific Purposes* (ESP), que tinha como objetivo principal analisar as tarefas executadas por profissionais de áreas específicas, como um garçom ou um vendedor, em situações do dia-a-dia, a fim de identificar suas necessidades comunicativas e, por conseguinte, repeti-las em sala de aula.

Hedge (2000:71) fornece uma boa definição de ECL. Segundo ela, “o ECL foi criado para envolver os aprendizes em tarefas com um propósito (*purposeful tasks*), tarefas as quais estão inseridas em contextos significativos e que refletem e possibilitam a prática da língua tal qual ela é usada autenticamente no mundo fora da sala de aula”.

Entre outras vantagens, o ECL trouxe para a sala de aula a preocupação com necessidades até então parcialmente ou totalmente deixadas de lado:

- Contexto de comunicação autêntica, com foco no significado;
- Foco no aprendiz;
- Trabalho colaborativo e em grupos;
- Noção de tarefas comunicativas e de um propósito a ser atingido.

Dentre os enfoques ditos comunicativos, encontra-se o Ensino de Línguas por Tarefas (ELT), que será descrito em maior detalhe na seção a seguir.

## 1.2 Definições

Esta seção tem como objetivo fazer uma revisão das diversas definições do que vem a ser o Ensino de Línguas por Tarefas (ELT). É importante ressaltar que o conceito de *tarefa* não é exatamente claro, tampouco existe consenso absoluto sobre *o quê* constitui uma tarefa. Ellis (2003) salienta que as definições sobre *tarefa* são bastante variadas e amplas. Algumas definições encontradas às vezes nem mesmo incluem necessariamente o uso da linguagem. Long (1985) defende que tarefas tanto podem incluir o uso da língua, como fazer reserva de um vôo, ou outras que são realizadas sem o uso da língua, como pintar uma cerca (Ellis, 2003:2). Além disso, Willis (1996) ressalta que a palavra ‘tarefa’ tem sido muitas vezes incorretamente empregada para designar atividades que claramente não se enquadram nos critérios que são comumente aceitos dentro do ELT. Tais atividades incluem exercícios de pura prática gramatical ou prática oral de repetição de conversas pré-estabelecidas. Ainda assim, restringindo o foco de análise sobre as definições de tarefa que necessariamente envolvam o uso da língua, é possível encontrar ao menos alguns parâmetros que nos levam em direção a um acordo acerca de uma definição relativamente consensual.

O ELT, como um desdobramento do ECL, visa a promover amostras e situações de comunicação autênticas, isto é, que possuam um intuito comunicativo baseado na troca de informação, no diálogo entre interlocutores com um propósito verdadeiro, que não seja primordialmente conectado com a preocupação com práticas que visem a acurácia lingüística em detrimento do foco no significado. De acordo com Ellis (2003:1), “ao menos que seja dada aos aprendizes a chance de praticar a língua-alvo de modo similar às situações que eles enfrentarão em situações reais, sem estar preocupado com acurácia, eles não poderão desenvolver o tipo de proficiência em L2 necessária para comunicar-se fluentemente ou efetivamente”. Nesse sentido, o uso de tarefas tem como objetivo gerar tais situações.

O uso de tarefas no ensino de línguas tem tido um papel central tanto em pesquisa em aquisição de segunda língua (ASL) como em pedagogia do ESL (Willis 1996; Skehan 1998; Lee 2000; Bygate et al. 2001; Ellis 2003)

Um dos primeiros projetos importantes de exploração pedagógica de tarefas no ESL ocorreu no sul da Índia. Prabhu (1987) criou um projeto curricular em escolas secundárias, utilizando uma série de atividades com foco no significado (*meaning-based*). Essas atividades consistiam em pré-tarefas de sala de aula, feitas conjuntamente pelo professor e alunos, e de tarefas que eram realizadas exclusivamente pelos alunos. Conforme Skehan (1998), o projeto de Prabhu fazia tarefas como, por exemplo, utilizar tabelas de horários de trens e planejar uma viagem pela Índia. Para Prabhu (1987:17), uma tarefa “é uma atividade que exige que os aprendizes cheguem a um resultado a partir de dada informação, através de algum processo de reflexão, e que permita que os professores controlem e regulem esse processo”. Vemos nessa definição a ênfase no caráter de resolução de algum tipo de problema que leva a um estado final, isto é, o objetivo da tarefa, como, por exemplo, definir um projeto de viagem. Para realizar seu projeto em aulas de escolas secundárias em Bangalore, Prabhu classificou as tarefas em três categorias:

- 1) atividades de lacunas de informação (*information-gap*), envolvendo a transferência de informação de uma pessoa para outra;
- 2) atividades de raciocínio<sup>3</sup> (*reasoning-gap*), envolvendo a descoberta de nova informação através de inferência, dedução, solução, reflexão ou percepção de relações ou padrões;
- 3) atividades de troca de opinião (*opinion exchange*), envolvendo a identificação e expressão de preferências pessoais ou atitude em relação a uma dada situação.

Outro pioneiro na adoção de um currículo por tarefas é Skehan (1996,1998), que define uma tarefa como “uma atividade na qual o significado vem em primeiro lugar; há algum tipo de relação com o mundo real; o término da tarefa tem certa prioridade; e a avaliação do desempenho na tarefa se dá em função do resultado obtido” (Skehan, 1998:95). Conforme o autor, portanto, atividades onde o foco central seja uma forma lingüística específica não podem ser consideradas tarefas comunicativas, pois não atendem à primazia do critério do significado em primeiro lugar. Da mesma

---

<sup>3</sup> Minha tradução. No original: “reasoning-gap”.

forma, uma atividade de substituição (*substitution drill*), por não ocorrer em situações fora de sala de aula, também não pode ser considerada uma tarefa comunicativa.

Uma visão parecida com a anterior, com pequenas variações, tem Nunan (1989). Para ele, uma tarefa comunicativa “é um trabalho de sala de aula que envolve os aprendizes em compreender, manipular, produzir ou interagir na língua-alvo enquanto sua atenção está principalmente focada no sentido e não na forma. A tarefa também deve ter um sentido de completude, sendo capaz de representar por si só um ato comunicativo” (Nunan, 1989:10).

Embora Nunan defenda o uso de tarefas autênticas, isto é, que poderiam facilmente ser encontradas em situações cotidianas, fora de sala de aula, ele também acredita no valor de tarefas pedagógicas, que não são necessariamente repetidas no dia-a-dia, ou seja, não autênticas. Nunan (1989) distingue essas tarefas, autênticas e pedagógicas, através de da terminologia “tarefas do mundo real (*real world tasks*)”<sup>4</sup> e tarefas pedagógicas. As primeiras possuem uma justificativa instrumental, isto é, busca-se repetir na sala de aula tarefas que os alunos precisam ou precisarão cumprir no seu dia-a-dia, em suas profissões, por exemplo. Essas estão fortemente associadas ao Ensino de Inglês Instrumental ou para Objetivos Específicos (*English for Specific Purposes - ESP*), e passam por um processo de análise de necessidades de aprendizado. Apesar dessa associação, podem também não estar associadas a trabalho, mas a simples situações corriqueiras enfrentadas por qualquer pessoa na vida cotidiana. Nunan (1989:40) cita um exemplo de tarefa *real world*: “alunos escutam a previsão do tempo e decidem se devem levar o guarda chuva ou não”. As tarefas pedagógicas, por sua vez, possuem uma justificativa psicolinguística, e tem como objetivo principal estimular processos internos de aquisição. Nesse caso, os aprendizes executam tarefas que pouco provavelmente enfrentariam fora da sala de aula, como escutar a previsão do tempo e em seguida responder a perguntas do tipo verdadeiro ou falso.

---

<sup>4</sup> Faço uma ressalva quanto ao emprego da expressão *real world tasks*. Embora Nunan explique que, “evidentemente, não se imagina que a sala de aula não seja real, mas sim de alguma forma diferente de situações cotidianas” (Nunan, 1989:40), e, portanto *real world* tenha simplesmente a intenção de tratar de situações autênticas em outras situações que não a sala de aula de línguas, prefiro o uso da denominação “atividades de fora de sala de aula” ou “atividades do dia-a-dia” para o que Nunan e outros chamam de *real world*, por acreditar que sejam mais apropriadas. Usarei as três formas neste trabalho para referir-me a mesma situação.

Apesar da distinção mencionada acima, Nunan (1989) ressalta que várias tarefas não são facilmente classificadas como de mundo real ou pedagógicas, como, por exemplo, escutar um segmento de áudio e relatar para alguém a idéia principal. Além disso, Nunan defende o uso de tarefas pedagógicas pelo fato de que, embora não sejam autênticas, elas podem favorecer a compreensão de textos em situações fora de sala de aula no futuro. Como exemplo, cita uma atividade de verdadeiro ou falso sobre um texto a respeito do Oriente Médio, que poderia ajudar o aluno a compreender um noticiário de TV ou rádio no futuro. Nunan enfatiza, ainda, características comuns às tarefas: *insumo de informação (input data)*, seja ele verbal (um diálogo ou uma leitura de um texto) ou não verbal (figuras e imagens); *um objetivo*; e *papéis* para o professor e para os alunos.

Lee (2000) também defende a necessidade de haver um objetivo a ser atingido, mas ressalta novamente a importância do foco no significado. Para ele, uma tarefa “é uma atividade ou exercício de sala de aula que possui um objetivo atingível somente através da interação entre os participantes, que possua um mecanismo de estrutura e seqüenciamento das interações, e foco na troca de significados” (Lee, 2000 apud Ellis, 2003: 4).

Uma definição mais sucinta, porém não muito diferente das anteriores, é dada por Bygate, Skehan e Swain (2001:11), que descrevem uma tarefa como “uma atividade que exige que os aprendizes usem a linguagem com ênfase no significado para atingir um objetivo”.

Já Ellis (2003:16) define tarefa como “um plano de trabalho que requer que aprendizes processem a língua pragmaticamente a fim de atingir um resultado que pode ser avaliado em função do conteúdo proposto ter sido atingido apropriadamente”. Em seu trabalho, o autor faz uma distinção entre tarefas e exercícios. Para ele, uma tarefa requer que os participantes trabalhem principalmente como “usuários da língua”, no sentido de que eles devem empregar os mesmos tipos de processos comunicativos envolvidos em atividades autênticas foras da sala de aula. Em contraste, exercícios requerem que os sujeitos participem primariamente como aprendizes. Ele ressalta, porém, que nem sempre quando um aprendiz realizar uma tarefa ele focará em significado ou participará exclusivamente como um usuário da língua. Tampouco essa é a intenção do ELT. Segundo Ellis,

embora o foco *primário* seja o significado, tarefas permitem que algum tipo de atenção periférica seja prestado para decidir que formas usar. Isso fica claro no que Ellis chama de *tarefas com foco*, que vêm a ser tarefas que são criadas com o objetivo de fazer os aprendizes processarem, receptivamente ou produtivamente, algum elemento lingüístico em particular, como, por exemplo, uma estrutura gramatical (Ellis, 2003). Porém, é necessário salientar que, mesmo nesse tipo de tarefa, a escolha final sobre quais recursos lingüísticos usar é deixada para o aprendiz, que incluirá a ‘forma foco’ da tarefa somente se assim desejar ou conseguir<sup>5</sup>.

O que fica claro é que, para todos os autores mencionados acima, uma tarefa comunicativa, necessariamente, prima pelo significado (e não pela forma), e em geral precisa ter um objetivo a ser alcançado, isto é, ela tem um objetivo (*goal*), um ponto de chegada, que dá um sentido de completude à tarefa e a diferencia, por exemplo, de uma conversa casual livre sobre um assunto qualquer.

Na seção a seguir, faço uma revisão mais detalhada da definição dada por Willis (1996), além de Ellis (2003), bem como de seu modelo sistemático para o ELT.

### **1.3 A metodologia do ELT**

Esta seção tem como objetivo detalhar as etapas que fazem parte de algumas das mais populares metodologias propostas para o ELT, em especial a de Willis (1996) e a de Ellis (2003). É grande o número de pesquisadores que têm tentado descrever uma seqüência de estágios ou componentes de uma aula baseada em tarefas (Prabhu 1987; Estaire e Zanón 1994; Skehan, 1996; Willis 1996; Lee 2000). Ellis (2003) ressalta que, ainda que cada um possua suas peculiaridades, todas as propostas têm em comum três fases principais, que são a pré-tarefa, a tarefa em si e a pós-tarefa. Segundo ele, somente a fase que constitui a execução da tarefa em si seria obrigatória no ELT, de modo que uma aula por tarefas, minimamente, consistiria em alunos executando uma tarefa. Entretanto, as etapas de pré- e pós-

---

<sup>5</sup> Em relação à questão da forma dentro do ELT, uma discussão mais detalhada será feita a seguir em uma subseção específica chamada de “Oportunidades para a saliência de recursos lingüísticos (*input enhancement*) dentro do ensino por tarefas: “tarefas com foco”.



tarefa, segundo Ellis, podem ter um papel crucial para que a tarefa seja bem sucedida no desenvolvimento da língua-alvo. Em outras palavras, é justamente nas etapas de pré- e pós-tarefa que residem, conforme é apresentado no objetivo central da presente pesquisa, oportunidades de potencializar o aprendizado levado a cabo na execução da tarefa em si.

A seguir, descrevo em maior profundidade a visão de ELT de Willis (1996), uma das mais populares abordagens em relação a esse enfoque. Faço isso, em especial, pelo fato de que a presente pesquisa foi em grande parte inspirada na sistemática criada pela autora e pesquisadora. Ressalto, porém, que isso não implica que o modelo de tarefa proposto por mim neste estudo siga fielmente todas as etapas sugeridas por ela.

A definição de tarefa proposta por Willis (1996) não foge do que é consenso entre os autores mencionados anteriormente. Segundo a autora (p.23), tarefas são “atividades onde a língua-alvo é usada pelo aprendiz com um propósito comunicativo a fim de obter um resultado”. Para ela, portanto, usar tarefas no ensino de línguas requer, em especial, atender a três requisitos básicos:

- Significado deve ser mais importante que a forma (*meaning-based*);
- Objetivo comunicativo deve ser atingido (*goal*);
- Um resultado deve ser produzido (*outcome*).

Um exemplo de tarefa nos moldes de Willis poderia ser: “programar um roteiro de férias em grupo”. Enquanto os alunos preocupam-se primordialmente em definir o plano (e não em usar uma estrutura gramatical específica), há um objetivo a ser cumprido (definir o plano) e, por conseguinte, haverá um resultado ou produto da sua interação (o plano ou roteiro de viagem), que pode ser compartilhado com o grupo todo.

Willis (1996:26) faz uma tipologia das tarefas, e dos processos envolvidos em cada uma delas:

- 1) Listagem: Envolve a elaboração de listas, a partir da troca de informações entre os alunos. Usando processos como *brainstorming*, descoberta de fatos, perguntando aos colegas ou pesquisando;
- 2) Ordenação e classificação: São tarefas que envolvem seqüenciar, ranquear, categorizar, ou classificar itens;
- 3) Comparação: São tarefas que envolvem comparação de informação sobre algo a partir de diferentes fatores ou pontos de vista. Por exemplo, encontrar semelhanças (e/ou diferenças) entre opiniões ou algo relacionado a dois alunos;
- 4) Solução de problemas: São tarefas mais complexas que as três anteriores, pois exigem mais dos alunos em termos de raciocínio. É nesse tipo que podemos enquadrar aquelas tarefas onde o grupo tem de decidir sobre a melhor solução para um problema, como, por exemplo, qual o melhor candidato para uma vaga de trabalho. Estas são bastante compatíveis com problemas autênticos, encontrados fora da sala de aula;
- 5) Compartilhar experiências pessoais: São tarefas que encorajam os aprendizes a falar mais livremente sobre si mesmos e a compartilhar suas experiências com os outros. Nesse tipo de tarefas, produzem-se situações mais próximas de conversa casual, a qual não é tão diretamente orientada para um objetivo se comparada aos outros tipos de tarefas;
- 6) Tarefas criativas: Segundo Willis, estas são freqüentemente chamadas de projetos, e envolvem grupos em trabalhos criativos. Esse tipo de tarefa geralmente tende a possuir mais etapas e pode abranger combinações de diferentes tipos de tarefas. Além disso, a autora ressalta que às vezes tais tarefas requerem pesquisa fora de sala de aula, e que o resultado pode geralmente ser apreciado por outros interlocutores, além dos alunos que o produziram.

É nesse último tipo de tarefa que se enquadra a presente pesquisa, embora seja relevante salientar que tal classificação não seja considerada vital para o sucesso do uso de tarefas. Ressalto, contudo, que a partir dessa tipologia de Willis, pode-se

concluir que tarefas tanto podem ser extremamente simples e rápidas – tipos 1, 2 e 3, acima – como envolver etapas mais longas e até mesmo estender-se por uma série de aulas (como é o caso desta pesquisa). Tarefas podem tanto ser mais pedagógicas, não tão suscetíveis de ser encontradas no dia-a-dia fora de sala de aula, como altamente autênticas, de modo que simulem ou repitam situações enfrentadas pelas pessoas no trabalho ou na vida pessoal. De um modo ou de outro, porém, elas não devem deixar de ser baseadas na troca de informação e possuir um objetivo a ser atingido.

O modelo proposto por Willis é baseado na premissa de que algumas condições são “necessárias” ou, pelo menos, “desejáveis” para o aprendizado de línguas. Segundo Willis (1996:11), “são condições necessárias para o aprendizado de línguas: exposição, uso e motivação”. Além da exposição (insumo rico, tanto oral como escrito), uso (realizar funções com a língua, como trocar informações com um colega) e motivação, a autora defende a inclusão de um quarto fator, a instrução, que apesar de não ser considerado essencial, parece ser desejável, segundo ela. Essa última premissa tem origem no chamado *Foco na Forma* (Long, 1991; Long & Robinson, 1998) e na *Noticing Hypothesis* (Schmidt, 1990; 1994; 1995; 2001), que será apresentada logo adiante.<sup>6</sup>

Long fez uma distinção entre *Foco nas Formas* e *Foco na Forma* (*Focus on Forms* e *Focus on Form*). Enquanto o primeiro caracteriza enfoques sintéticos estruturalistas de ensino de língua, baseado principalmente no acúmulo de elementos lingüísticos isolados, o segundo refere-se ao ensino de línguas essencialmente baseado na comunicação de significados, mas que permite e espera que em determinados momentos da comunicação a atenção dos aprendizes seja focada em elementos lingüísticos, na crença de que essa mudança de atenção contribua para a aceleração do processo de aprendizado. Segundo Long e Robinson (1998:23), *Foco na Forma* consiste em uma mudança ocasional da atenção para aspectos

---

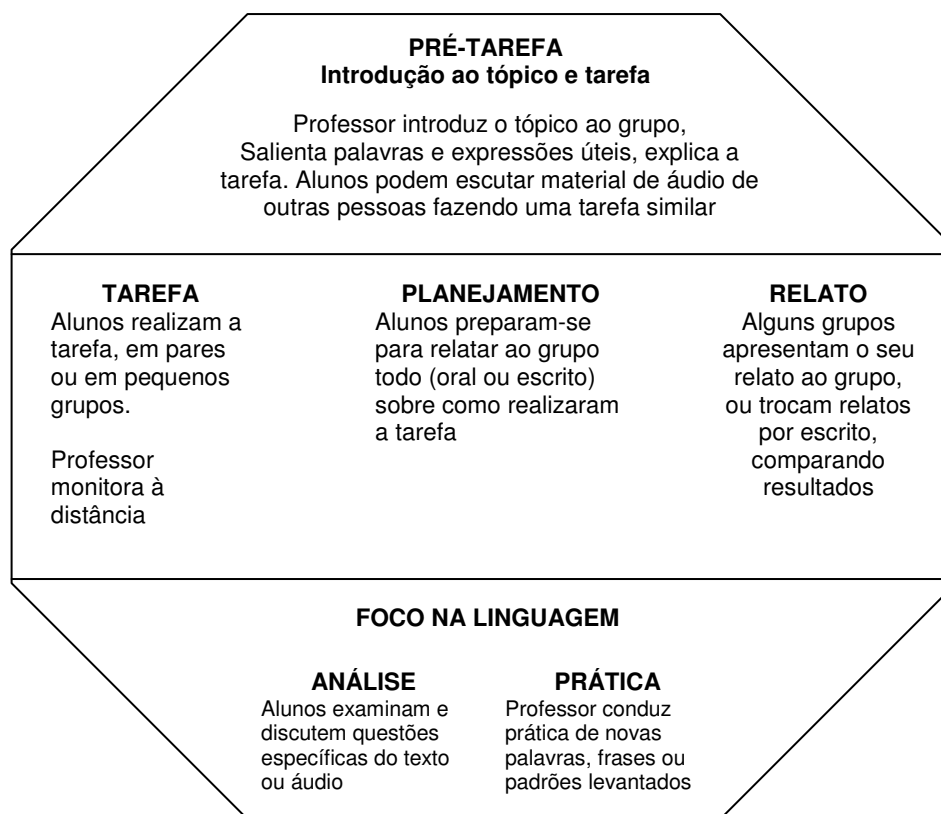
<sup>6</sup> A *Noticing Hypothesis* será discutida logo a seguir, na seção 1.3.1, sobre as etapas do esquema de ELT de Willis (*Foco na Linguagem*), bem como no capítulo 2 - O papel da atenção na aquisição de segunda língua)

lingüísticos – feita pelo professor e/ou por um ou mais alunos – desencadeada por problemas de compreensão ou produção<sup>7</sup>.

Na próxima seção, descreverei o modelo de Willis, que tenta atender a cada um desses critérios, sempre dentro dos três pilares base do ELT: significado antes da forma; objetivo a ser atingido; resultado produzido pela tarefa.

### 1.3.1 As etapas do esquema de ELT de Willis (1996)

São três as fases que compõem a sistemática proposta por Willis: pré-tarefa; ciclo da tarefa e foco na linguagem, descritos na figura abaixo.



**Figura 1: Componentes do esquema de trabalho do ELT (Willis, 1996:38)**

<sup>7</sup> Para uma abordagem mais aprofundada sobre Foco na Forma, ver Doughty e Williams (1998).

## 1. Pré-tarefa

Segundo Willis (1996), a etapa de pré-tarefa é geralmente a etapa mais curta, e tem como principais objetivos:

- Apresentar o tópico da tarefa, despertando o interesse dos alunos em participar;
- Promover a exposição à língua alvo<sup>8</sup>, de modo a ajudar os alunos a lembrar e ativar ou apresentar vocabulário útil à realização da tarefa;
- Garantir que todos os alunos tenham compreendido o que a tarefa envolve, quais os seus objetivos e quais resultados serão produzidos ou esperados.

Na mesma linha, Ellis (2003) defende que o propósito da fase de pré-tarefa é preparar os alunos a executar a tarefa de modo a promover a aquisição. Para isso, é necessário que a tarefa que será executada seja claramente explicada aos alunos, bem como a que resultados eles chegarão. Além disso, Dörnyei (2001) também salienta a importância da pré-tarefa no âmbito da motivação. Para ele, a pré-tarefa deve envolver estratégias que despertem no aluno o “apetite” por executar a tarefa.

Willis (1996) argumenta que o objetivo desta fase não é ensinar grandes quantidades de linguagem nova, mas fortalecer a confiança dos alunos para realizar a tarefa, além de fornecer algo para eles se apoiarem caso necessário. Para tal, ela sugere o uso de figuras, material de áudio e/ou vídeo, atividades de *brainstorming*, classificação de palavras e expressões, entre outras.

Ellis (2003:245) descreve uma série de alternativas que podem ser usadas para atingir os objetivos da pré-tarefa, conforme resumido a seguir:

---

<sup>8</sup> Willis, assim como vários outros autores, utiliza o termo *língua-alvo* associada muitas vezes a outro termo comum na pesquisa em ASL, *interlíngua* (Selinker, 1972). Há uma grande discussão sobre o tema, iniciada por Firth & Wagner (1997, 1998) e rebatida por vários - Kasper (1997), Gass (1998), entre outros -, criticando a visão que coloca o falante nativo com aquele ideal a ser atingido – e daí o termo ‘alvo’. Conforme deverá ficar claro em meu trabalho, discordo desta visão e, embora mantenha aqui o termo usado pela autora, prefiro o uso de língua aprendida ou simplesmente L2.

- a) Executar uma tarefa semelhante – Este era um procedimento-chave no *Communicational Teaching Project* de Prabhu (1987), e consistia em realizar uma tarefa com o grupo todo, juntamente com o professor, servindo de preparação para a realização da tarefa em si. Prabhu ressalta que tal procedimento não consistia numa simples demonstração, mas numa tarefa real, de fato.
- b) Fornecer um modelo – Nesse tipo de pré-tarefa, os alunos observam um modelo de como a tarefa pode ser executada, como, por exemplo, assistindo a um vídeo. O modelo também pode ser usado acompanhado de atividades criadas para aumentar a consciência dos aprendizes a respeito de características particulares ou importantes da execução da tarefa, tais como, por exemplo, estratégias usadas para resolver problemas de comunicação ou então expressões úteis para sua execução.
- c) Atividades preparatórias – São atividades que visam a especialmente reduzir a demanda cognitiva ou lingüística, ativando vocabulário útil à tarefa e definindo o tópico central da mesma.
- d) Planejamento Estratégico – Ellis chama de planejamento estratégico pré-tarefas que permitam que os aprendizes planejem como executarão a tarefa, sem que isso envolva, porém, a prática inicial por parte dos alunos ou a observação de um modelo.

Em suma, podemos concluir que a etapa de pré-tarefa contribui fortemente para a tarefa como um todo, ativando recursos lingüísticos já conhecidos ou introduzindo novos recursos ao aluno, que poderão ser úteis (mas não *necessariamente* deverão ser usados) na execução da tarefa; aliviar a dificuldade de processar uma quantidade grande de linguagem nova; explicar no que a tarefa consistirá; e criar o desejo nos aprendizes em participar da execução da tarefa.

Conforme será descrito no capítulo da metodologia da presente pesquisa, por serem constituídas de uma seqüência de três produções escritas de críticas de filmes, as pós-tarefas aqui de alguma forma confundem-se com as pré-tarefas. Como veremos, ressalto, por exemplo, a importância da pré-tarefa da segunda crítica (ou pós-tarefa

da crítica inicial) como um momento-chave para o aumento da atenção sobre insumo, uma vez que os alunos foram expostos a duas críticas de filmes autênticas, extraídas da internet, e realizaram uma série de atividades a fim de aprimorar sua compreensão do gênero “crítica de filme”.

## 2. Ciclo da Tarefa

A fase seguinte é chamada por Willis de *ciclo da tarefa* e é dividida em três etapas: tarefa, planejamento e relato. Willis defende que durante a etapa da tarefa o professor deve “parar de ensinar”, e apenas monitorar. Para tal, não é recomendável ficar muito próximo aos grupos, a fim de evitar que eles recorram ao professor sempre que encontrar alguma dificuldade.

Após a tarefa em si, a sistemática propõe duas etapas chamadas *planejamento* e *relato*. O objetivo delas é “dar aos alunos um estímulo natural para aumentar e melhorar sua linguagem. Ela apresenta um desafio lingüístico bastante real: comunicar claramente em linguagem correta, apropriada para as circunstâncias”. (Willis, 1996:56). Nesse momento a tarefa já foi realizada, ou seja, os alunos já terão alocado suas forças no esforço de comunicar significados, em compreender e serem compreendidos, seja através da interação em aula, seja através de tarefas escritas. Assim, a partir das etapas de planejamento e relato, Willis parece querer desencadear no aprendiz a preocupação com uso apropriado de linguagem, assim como uma linguagem mais complexa e acurada.

De acordo com minha experiência em sala de aula, embora eu considere interessante que se realize relatos ou outro tipo de atividade na qual os alunos compartilhem alguns resultados ou opiniões sobre a tarefa com o grupo todo, não concordo plenamente com a idéia de Willis no que se refere a “comunicar claramente e com linguagem correta”, pois creio que esse momento ainda deveria ter seu foco na troca de informações, e não na acurácia da produção do aluno.

## 3. Foco na Linguagem

A última etapa do esquema de ELT proposto por Willis é chamada de *Foco na Linguagem (Language Focus)*, e tem o papel de oportunizar um momento para instrução mais explícita sobre a L2. Conforme mencionado anteriormente, Willis (assim como outros autores (R. Ellis 2003; Schmidt, 1990,1994,1995; N. Ellis, 2005) defende que a instrução com *Foco na Forma* (Long, 1991), embora não essencial, pode ser benéfica e acelerar o aprendizado de estruturas da L2. Ao passo que durante as etapas anteriores do ciclo, os alunos estiveram especialmente preocupados em atingir os objetivos comunicativos da tarefa, durante o Foco na Linguagem eles têm a chance de analisar certas formas lingüísticas que *tenham sido* ou que *pudessem ter sido* usadas por eles para a execução da tarefa. Por exemplo, uma tarefa na qual os grupos tenham como objetivo discutir e organizar uma reunião ou evento da turma, sugerindo as opções possíveis e definindo o programa (um churrasco do grupo, por exemplo), possivelmente demandaria que os integrantes usassem recursos lingüísticos necessários para a função “fazer sugestões”. No Foco na Linguagem, poder-se-ia realizar uma atividade mais sistemática com expressões que tenham sido preparadas pelo professor – e inclusive discutidas na pré-tarefa – no intuito de reforçar e aumentar a consciência dos aprendizes a respeito da sua existência. Nesse caso, utilizar expressões como: “Nós poderíamos...”; “Por que nós não...”; “Acho que deveríamos...”; “Vamos...”; “O que você acha de...”.<sup>9</sup>

Atividades que visam a aumentar a percepção e consciência do aluno sobre determinadas formas lingüísticas também são conhecidas como atividades de aumento de consciência lingüística ou *consciousness-raising* (Ellis, 1991; Rutherford e Sharwood Smith, 1985), e estão ligadas à hipótese da existência de algum tipo de interface entre os conhecimentos explícito e implícito. Elas pressupõem que uma maior percepção do aluno sobre determinados aspectos lingüísticos podem vir a facilitar o *intake*<sup>10</sup> das mesmas e, conseqüentemente, acelerar a aquisição. Mais tarde, Sharwood Smith (1993) adota o termo “reforço do input”<sup>11</sup>, defendendo a criação de *input* saliente, como, por exemplo, sublinhando ou colorindo itens alvo a

---

<sup>9</sup> Em inglês: “We could...”; “Why don’t we...”; “I think we should...”; “Let’s...”; “What do you think about...”.

<sup>10</sup> De acordo com Ellis (1994), *intake* refere-se a “porção de *input* que os aprendizes percebem e, portanto, levam para a memória temporária”. (Minha tradução).

<sup>11</sup> Minha tradução. No original, “*input enhancement*”. (Sharwood Smith,1993)



fim de direcionar a atenção do aprendiz a eles. O realce do input não tem como objetivo forçar os aprendizes a produzir um item alvo (o que contrariaria uma das premissas básicas de uma tarefa comunicativa, conforme vimos anteriormente). Ao invés disso, a preocupação é de simplesmente aumentar a percepção dos aprendizes sobre a existência de determinados recursos lingüísticos que possam vir a ser úteis ou relevantes para a execução de uma tarefa, embora não necessariamente imprescindíveis.

Schmidt (1990, 1994, 1995, 2001) construiu sua *Noticing Hypothesis* a partir desta premissa. De acordo com ele, notar (*noticing*) significa registrar a ocorrência de um evento, sem que haja necessariamente uma compreensão mais profunda de alguma regra ou princípio. A importância desse conceito reside no papel da saliência de determinado recurso lingüístico dentro da situação de comunicação a fim de oportunizar que o aprendiz note certas características presentes no *input* que ele normalmente não notaria se não fosse chamada sua atenção. Como é sabido, a comunicação e o aprendizado de línguas são processos extremamente complexos durante o quais a atenção do aprendiz é disputada por diversos fatores lexicais, fonéticos, pragmáticos, sociais, etc., simultaneamente. Para Schmidt, ao salientarmos aspectos lingüísticos da L2, podemos contribuir para o aumento da atenção e percepção do aprendiz sobre os mesmos, e conseqüentemente aumentamos a chance de que a aprendizagem ocorra.

#### **1.4 “Tarefas com Foco” - Oportunidades para a saliência de recursos lingüísticos (*input enhancement*) dentro do ensino por tarefas**

Conforme descrito até aqui, o ELT está primordialmente preocupado em promover situações de interação onde os alunos estejam focados no significado, no sentido de alcançar os objetivos da tarefa. Entretanto, isso não elimina a possibilidade de que alguma atividade mais voltada para aspectos lingüísticos possa ocorrer em uma aula baseada no enfoque de ELT. Conforme visto anteriormente, é *possível* – e *desejável*, segundo Willis – reservar certos momentos de uma tarefa algum tipo de realce ou explicitação de recursos lingüísticos que possam ser úteis para sua realização, sem que o objetivo comunicativo seja colocado em segundo plano.

Ellis (2003) chama de “tarefas com foco” (*focused tasks*) aquelas tarefas que podem ser realizadas para promover o uso de recursos lingüísticos específicos, tanto através do próprio design da tarefa, como através de procedimentos metodológicos que foquem a atenção dos aprendizes a certas formas durante a execução da mesma. É importante enfatizar, segundo Ellis (op.cit.), que *tarefas com foco*, assim como tarefas que não priorizem algum aspecto lingüístico específico, devem seguir todos os critérios que definem uma tarefa em geral: preocupação primordial com comunicação (*meaning-focused*); livre escolha pelos participantes dos recursos lingüísticos necessários; e presunção de um resultado esperado (*outcome*) claramente definido. Em outras palavras, pressupõe-se que seja possível e benéfico criar tarefas para o ensino de línguas que, embora sigam as diretrizes gerais para o ensino por tarefas (comunicação em primeiro lugar), permitam que a língua-alvo seja de alguma forma salientada para o aprendiz de modo a lhe fornecer recursos lingüísticos que *poderão*, mas *não* necessariamente *deverão*, ser utilizados pelos alunos. É evidente que deve estar bem claro para o professor e para os alunos que a produção e realização da tarefa, portanto, não deve ser condicionada à produção “obrigatória” de determinadas formas salientadas. Em um exemplo dado por Ellis (op.cit.), uma tarefa solicita que os alunos analisem informações sobre quatro candidatos a um determinado emprego. No material recebido pelos alunos, cada candidato tem sua experiência descrita em forma de frases no *present perfect tense*, que é foco lingüístico da tarefa. Embora o objetivo da tarefa seja selecionar um dos candidatos e não “necessariamente usar” o *present perfect tense*, pressupõe-se que a saliência do *input* (e quem sabe algum breve comentário do professor sobre o uso desse tempo e aspecto verbal para descrição de experiências) possa aumentar as chances de que o aprendiz perceba a estrutura-alvo, o que por sua vez poderia aumentar as chances de aprendizado, segundo Schmidt (op.cit.). Por um lado, parece razoável afirmar que os alunos possam ser influenciados a usar determinadas formas salientadas pelo professor, o que poderia ser criticado como uma indução a um tipo específico de linguagem, tornando a comunicação artificial. No meu entender, porém, é tarefa do professor conseguir salientar esses aspectos de forma sutil, de modo que os alunos não percam o foco do objetivo comunicativo da tarefa em si. Ao passo que é mantido o foco na comunicação, esse é um

momento em que o aluno tem a oportunidade de colocar em uso, de forma apropriada, alguma expressão ou aspecto lingüístico não utilizado anteriormente.

As *tarefas com foco* passam a ser, portanto, uma potencial alternativa para o ensino de LE, sobretudo para níveis de proficiência mais baixos, de modo a acelerar a percepção do aprendiz sobre expressões ou funções lingüísticas, sem causar um desequilíbrio na importância e o tempo dedicado à realização da tarefa em relação ao tempo com foco em instrução sobre aspectos lingüísticos.

## 2. O PAPEL DA ATENÇÃO NA AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA

Conforme dito na introdução deste trabalho, o objetivo do presente estudo foi de verificar de que maneira atividades de pré- e pós-tarefa que ocasionam o aumento da atenção do aprendiz sobre elementos de um dado gênero textual, bem como sobre inadequações gramaticais produzidas por eles, podem resultar na melhoria da produção escrita dos participantes em relação a estes dois aspectos. O papel da atenção e a relação entre os tipos de conhecimento têm importância neste estudo porque as atividades ou subtarefas realizadas nos encontros dos grupos tiveram como propósito aumentar a percepção e/ou a consciência dos alunos sobre questões de gênero textual (grupos A e B) e de padrões gramaticais (grupos A e C).

As atividades desenvolvidas pelos alunos são embasadas em conceitos teóricos que tem sido há um considerável tempo objeto de pesquisa e discussão dentro do campo da ASL, em especial o papel da atenção na ASL, cuja importância é defendida no trabalho de Schmidt a partir de sua *Noticing Hypothesis* (op. cit.), mencionado anteriormente. O autor, em termos gerais, sustenta que “notar” (*noticing*) é condição necessária e suficiente para converter *input* em *intake* (Schmidt, 1990:129). A *Noticing Hypothesis* origina-se a partir de um estudo relatado em Schmidt e Frota (1986), que documenta a experiência de 22 semanas do próprio Schmidt no Brasil, aprendendo português. A hipótese refuta a possibilidade de que haja qualquer aprendizado subliminar (sem atenção), e confronta, portanto, teorias de aprendizado subconsciente, como a defendida por Krashen (1982). Tal discussão passa pela compreensão que se tem hoje a respeito dos tipos de conhecimentos –

implícito e explícito – bem como dos possíveis (ou não) níveis de interação entre os mesmos. Em vista disso, nas seguintes seções, será apresentado um panorama a respeito do assunto, de modo que fique mais clara a defesa do ponto de vista teórico deste estudo. Em seguida, discutirei em maior detalhe a *Noticing Hypothesis*, uma vez que ela tem papel relevante no embasamento teórico do presente estudo.

## **2.1 O conhecimento implícito e o conhecimento explícito**

A diferenciação entre o conhecimento implícito e o conhecimento explícito se faz importante para este estudo devido à investigação que é feita a respeito do papel da atenção a atividades de instrução/aprendizagem explícita durante determinadas etapas de uma macrotarefa comunicativa (elaboração de um caderno de críticas de filme). Ao passo que se espera que uma tarefa comunicativa naturalmente desenvolva o conhecimento implícito na língua aprendida, busca-se, por outro lado, aumentar a atenção dos aprendizes para determinadas questões que, segundo a hipótese do presente estudo, tem maiores chances de ser mais bem aprendidas através de processos que envolvam o conhecimento explícito do aluno. Conforme será discutido a seguir, espera-se que tais atividades possam ter um papel relevante na produção escrita do aprendiz, tanto através do conhecimento declarativo sobre o gênero crítica de filmes quanto através da facilitação do *intake* de conhecimento a respeito de aspectos gramaticais aparentemente não dominados pelos participantes da pesquisa, pressupondo-se que haja uma interação entre os tipos de conhecimento, conforme discutido a seguir.

Citando Anderson e Lebiere (1998:5), Hulstijn (2005) diz que o conhecimento explícito e o conhecimento implícito diferem na medida em que um indivíduo possui *ou não* (respectivamente) consciência das regularidades que subjazem a informação da qual ele tem conhecimento, e também na medida em que alguém consegue ou não (respectivamente) verbalizar essas regularidades.

Um dos primeiros autores a analisar esse dois tipos de saber e suas implicações para o campo de ensino e aprendizagem de línguas foi Krashen (1982). De acordo com ele, *aquisição* e *aprendizado* são dois processos distintos. O primeiro estaria relacionado a processos subconscientes e seria produto do *input* compreendido.

Refere-se, por exemplo, à forma como uma língua materna é, em grande parte, adquirida por uma criança, assim como por um adulto imigrante que aprende a língua na prática, sem instrução formal em sala de aula. Portanto, o termo *aquisição* refere-se, para Krashen, a um processo incidental e implícito.

Já o termo *aprendizado* estaria ligado a processos conscientes. Ele é intencional e explícito. Krashen afirma que o conhecimento só pode ser desenvolvido quando a atenção do aprendiz está focada na transmissão de uma mensagem (foco no significado), e que nem prática nem correção de erros permite que conhecimento aprendido transforme-se em conhecimento adquirido. Tal posição veio a ser chamada, anos mais tarde, de hipótese da não-interface entre os conhecimentos, como será discutido na próxima seção (ver Paradis, 1996, 2004). Ainda de acordo com uma das hipóteses de Krashen (*Monitor Hypothesis*), o sistema ‘aprendido’ apenas aparece quando aprendizes monitoram sua produção lingüística (*output*), o que dependeria unicamente do que se sabe implicitamente, ou seja, subconscientemente.

A concepção de dois sistemas distintos sustentada por Krashen equivale, respectivamente, ao que se denominou mais tarde de *conhecimento implícito* e *conhecimento explícito* (Hulstijn, 2005, N. Ellis, 2005).

Outra diferenciação entre os dois tipos de conhecimentos é geralmente feita no sentido de que o conhecimento implícito envolve o saber prático, e por isso é também chamado de *procedimental*. Um falante nativo é capaz de usar a sua língua perfeitamente, porém não saberia explicar técnica ou subtecnicamente as regras ou padrões subjacentes a ela. Por outro lado, o conhecimento explícito é também chamado de *declarativo* (Anderson e Lebiere, 1998), já que o sujeito consegue explicitamente declarar ou verbalizar o seu conhecimento. Por exemplo, se alguém sabe como contar a receita de um bolo, estará usando o conhecimento declarativo.

Uma boa maneira de comparar os dois tipos de conhecimentos é analisar o caso de dois sujeitos que fazem um discurso para uma grande platéia. O sujeito ‘A’, que participou de diversos cursos sobre a “arte do discurso em público” e técnicas de expressão pode, conscientemente, aplicar tais técnicas conscientemente, assim como ensinar alguém a ‘como falar em público’. Ele estará usando seu

conhecimento explícito. Já o sujeito 'B', que nunca assistiu a nenhum curso e poderia ser classificado como um discursador "nato", embora possa possuir certo conhecimento explícito a partir de sua própria observação de outros oradores e assim tenha capacidade de verbalizar suas estratégias, possivelmente faz maior uso de habilidades relacionadas ao conhecimento implícito, isto é, ele discursa de modo mais natural e suas ações não são resultado de processos tão conscientemente deliberados.

De acordo com N.Ellis (2005:305), os conhecimentos *implícito* e *explícito* são distintos e dissociados. Eles envolvem diferentes tipos de representação e estão localizados em partes separadas do cérebro (N.Ellis, 1994; Schacter, 1987; Squire e Kandel, 1999). O conhecimento implícito, oriundo de processos de aprendizado inconscientes, que ocorrem automaticamente durante o uso da língua, é necessário para o desenvolvimento da fluência na L2 (N.Ellis, 2005; Jurafsky, 1996). Segundo N. Ellis (2005), o aprendizado implícito envolve processos como o chamado *chunking*, que se refere a "blocos" de palavras ou expressões, como por exemplo colocações (substantivo + substantivo, verbo + preposição, entre outros) ou associações seriais como "Have you ever..." ou "I don't think you...". É a isso que geralmente muitos professores se referem quando dizem aos seus alunos que eles precisam "pensar em inglês" e não "traduzir tudo que ouvem ou vêem".

Já o conhecimento explícito, segundo N.Ellis, envolve a consciência (*conscious awareness*) e resulta em memória explícita. Ele tipicamente envolve a memória de trabalho tanto na codificação inicial como na lembrança final da memória explícita (N.Ellis, 2005:317). Conforme Hulstjin (2005:130), os tipos de conhecimento estão intimamente ligados à memória implícita e explícita. De acordo com Schacter (1987), a memória explícita e a memória implícita são a memória de um evento passado com ou sem consciência (*conscious awareness*), respectivamente. A evidência sobre a dissociação entre memória explícita e memória implícita é oriunda de estudos sobre pacientes que sofrem de amnésia retrograda. Tais sujeitos enfrentam grandes dificuldades em realizar tarefas que envolvem a memória explícita, mas geralmente realizam tarefas implícitas de modo bastante parecido com sujeitos normais (Jacoby, 1983).

Na mesma linha, R. Ellis (1994) diferencia os tipos de conhecimento de acordo com o nível de consciência envolvida ou não no saber. De acordo com o autor, o conhecimento explícito em pesquisa de ASL é geralmente usado para referir-se ao conhecimento que está disponível ao aprendiz na forma de representações conscientes. Ellis ressalta que conhecimento explícito não é o mesmo que conhecimento metalingüístico (ao contrário de Paradis, 2004). Assim, um aprendiz pode saber explicar o erro em uma frase como “*The London is my favorite city*” dizendo que “*the*” não é usado com nomes de cidades, sem fazer uso de linguagem ou conhecimento técnico metalingüístico.

O próprio R. Ellis (2008:5) monta um interessante resumo comparativo entre os dois tipos de conhecimento. De acordo com ele, o conhecimento implícito é intuitivo, procedimental, automático e, portanto, disponível para o uso fluente e não planejado. Além disso, ele não é verbalizável. Em contraste, o conhecimento explícito é consciente, declarativo e é acessível através de processamento controlado no uso planejado da língua.

O conhecimento implícito, conseqüentemente, é usado em situações de comunicação rápida e fluente. É através dele que a maior parte de uma interação natural, focada no significado, ocorre. Já o conhecimento explícito é armazenado conscientemente e é usado no momento em que um falante experimenta algum tipo de dificuldade lingüística no uso da L2, por exemplo.

Acima de tudo, parece possível afirmar que a distinção entre conhecimento explícito e conhecimento implícito é bastante aceita hoje em dia na pesquisa em ASL. Entretanto, as maneiras como esses dois tipos de saberes se relacionam é bem mais controversa. Essa discussão resulta em três hipóteses sobre os tipos de interface entre os conhecimentos, conforme será discutido na seção seguinte.



## **2.2 Níveis de interação entre o conhecimento implícito e o conhecimento explícito**

A discussão a respeito das hipóteses sobre a possibilidade de interação entre os conhecimentos é bastante controversa e tem sido alvo de um grande número de estudos em ASL.

Os três posicionamentos tradicionalmente defendidos são: a hipótese da *Não-Interface*, segundo a qual não existe nenhuma chance de conversão do conhecimento explícito em conhecimento implícito; a hipótese da *Interface Forte*, segundo a qual o conhecimento explícito se torna implícito através da procedimentalização, isto é, da prática repetitiva; e a hipótese da *Interface Fraca*, que defende que o conhecimento explícito pode vir a facilitar a aquisição implícita de L2, através do aumento da atenção.

### **2.2.1. Hipótese da Não-Interface**

Um dos pioneiros e maiores defensores da hipótese da Não-Interface é Krashen (1982;1985). Conforme visto na seção anterior, Krashen propôs que aquisição (conhecimento implícito) e aprendizado (conhecimento explícito) são completamente distintos e que o conhecimento ‘aprendido’ não pode converter-se em conhecimento ‘adquirido’, que é o necessário para o uso fluente e ‘natural’ da língua. De acordo com sua hipótese do Monitor, o conhecimento ‘aprendido’ limita-se ao trabalho de monitoração da produção (*output*) do aprendiz. Junto a esta teoria, Krashen propôs a hipótese do Input, segundo a qual ‘aquisição’ só pode resultar da internalização do que ele chamou de input compreensível (representado por  $input + 1$ ), aquele que contém formas e estruturas imediatamente além do nível de competência lingüística do aprendiz.

Outro defensor da não-interface entre os conhecimentos é Paradis (1994, 2004, 2009). O autor usa os termos competência lingüística e conhecimento metalingüístico para referir-se, respectivamente, ao conhecimento implícito e ao conhecimento explícito. Segundo Paradis (2004:47), a competência lingüística, seja qual for sua forma, desenvolve-se ao lado do conhecimento explícito, possui

natureza diferente, e é alimentada (*subserved*) por estruturas neurais diferentes. Segundo o autor, enquanto a competência implícita é fruto da prática, o conhecimento explícito continua a ser usado (de uma forma controlada), mesmo que cada vez mais rápido. Portanto, o que Paradis defende é que é possível que haja uma automatização bastante grande do conhecimento explícito, mas este nunca se converterá em conhecimento implícito.

A não-interação é justificada por Paradis (2004:47) por de várias razões. Primeiro, através de uma metáfora: quando uma lagarta vira borboleta, não há mais lagarta. Entretanto, o conhecimento metalinguístico continua disponível como conhecimento metalingüístico, mesmo depois de competência lingüística ter sido adquirida (e portanto não foi transformado, mas sim passou-se a ter dois tipos de conhecimento). Em segundo, a natureza do que é representado difere: um diz respeito a regras explícitas, enquanto o outro a procedimentos computacionais implícitos. Por fim, os dois saberes dependem de sistemas de memória que possuem substratos neurais separados, e anatomicamente distintos (Ullmann, 2001).

### **2.2.2. Hipótese da Interface Forte**

Defensores de uma posição de interface forte entre os conhecimentos (Sharwood Smith, 1981; McLaughlin, 1990; DeKeyser, 1995) acreditam que a prática contínua permite aos aprendizes converter conhecimento declarativo em conhecimento implícito, automatizado, disponível para uso espontâneo.

De acordo com Sharwood Smith (1981), a instrução formal em ASL serve de meio para o aumento de consciência (*consciousness raising*) ocorrer, e segundo ele, é bastante claro que a maior parte do desempenho ou uso espontâneo é atingido/beneficiado pelo esforço da prática (Sharwood Smith, 1981:166). Ao longo da prática na produção da língua-alvo, o aprendiz ganha o controle necessário sobre as estruturas de modo que ele possa usá-las rapidamente sem 'reflexão' (automaticamente).

Através de um experimento com um sistema lingüístico artificial, DeKeyser (1997) trabalhou com 61 adultos aos quais foram ensinados explicitamente quatro regras

morfossintáticas e 32 itens lexicais. Em seguida, os participantes foram testados no seu entendimento metalingüístico das regras e receberam *feedback* corretivo em cada erro, até chegarem ao um entendimento correto. A seguir, foram aplicadas várias práticas de compreensão e produção, a fim de automatizar as regras. Por fim, os participantes realizaram um teste final para medir a automaticidade que haviam atingido em função da prática. Os resultados do estudo levaram DeKeyser a concluir que o aprendizado de línguas é análogo à aquisição de qualquer outra habilidade cognitiva, uma vez que as linhas de aprendizado observadas seguem o mesmo comportamento, isto é, durante a prática inicial o conhecimento declarativo é transformado em conhecimento procedimental e em seguida um processo mais vagaroso de automatização gradual acontece (1997:214). Entretanto, o próprio DeKeyser concorda que, devido à natureza de seu estudo – linguagem artificial como alvo lingüístico –, o conhecimento automatizado documentado no estudo pode não ser comparável ao conhecimento implícito tipicamente adquirido em situações reais.

### **2.2.3. Hipótese da Interface Fraca**

A última posição de interface entre os tipos de conhecimento, chamada de hipótese da Interface Fraca, tem sido sustentada por um número bastante expressivo de pesquisadores no campo da ASL (Doughty e Williams, 1998; R.Ellis, 1994, 2001; Long, 1991; Norris e Ortega, 2000; Spada, 1997; N.Ellis, 2005). Essa posição não nega a importância fundamental do aprendizado implícito e discorda que o conhecimento explícito converte-se automaticamente em implícito através da prática contínua (interface forte). Entretanto, advoga que o conhecimento explícito pode vir a ter uma influência importante sobre processos de aprendizado implícito.

Para N.Ellis (2005:3), a maior parte da aquisição de línguas é implícita. No entanto, a aquisição pode ser acelerada por instrução explícita. Para Ellis, Paradis (1994, 2004) está certo em afirmar que o conhecimento explícito não se converte de forma automática em conhecimento implícito. Porém, segundo Ellis, há interação e essa interação pode ocorrer de várias maneiras. Uma forma seria devido ao aumento do nível de compreensão do input, aumentando assim a aquisição (Van Patten, 1993).

Além disso, o conhecimento explícito poderia aumentar a saliência de aspectos formais do input, isto é, pode vir a ajudar os aprendizes a perceber tais aspectos, otimizando o mapeamento entre significados e forma (Fotos, 1993), assim como preencher lacunas (*gaps*) entre o estágio de competência de uso da língua do aprendiz e outras possibilidades de produção na língua aprendida, conforme observado por Schmidt e Frota (1986).

### **3. OS GÊNEROS TEXTUAIS E O PROCEDIMENTO “SEQÜÊNCIAS DIDÁTICAS” PARA O ENSINO DA EXPRESSÃO ORAL E ESCRITA**

Neste terceiro capítulo, serão discutidos o conceito de gênero textual (Bakhtin, 1953/1979) e a proposta de uso do procedimento “Seqüências Didáticas” (Schneuwly e Dolz, 2004) para o ensino da expressão oral e escrita na escola, o qual tem como principal objetivo a incorporação dos *gêneros textuais* como meio e objeto de ensino e aprendizado. Busco, sobretudo, descrever a sistemática de seqüências didáticas e suas etapas, e em seguida demonstrar que essa proposta, embora dirigida em princípio ao aprendizado de língua materna no ensino médio, é bastante compatível com o ensino de língua estrangeira.

O procedimento de Sequências Didáticas (doravante, SD) tem grande importância na presente pesquisa, já que o projeto desenvolvido é, na verdade, uma fusão de conceitos do enfoque de ELT com a noção de uso dos gêneros textuais no ensino de línguas, conforme é proposto no procedimento de SD, que apresentarei agora.

#### **3.1 Os Gêneros Textuais**

A necessidade de se estabelecer um sistema de meios de ensino da expressão oral e escrita na escola obrigatória (ensino médio) capaz de habilitar os alunos a participarem das diversas práticas de linguagem encontradas nas diferentes práticas sociais é a principal razão pela qual Schneuwly e Dolz (op.cit.) propõem uma interessante alternativa para o ensino escolar. A proposta tem como ponto central os

gêneros textuais, definido por Bakhtin (op.cit.) como as “formas relativamente estáveis tomadas pelos enunciados em situações habituais, entidades culturais intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais das práticas de linguagem”.

O gênero é visto como um instrumento mediador das práticas sociais, que precisa ser apropriado pelo aluno para que ele possa exercer um papel nas práticas sociais. Em outras palavras, é através dos gêneros textuais que as pessoas participam das diversas situações sociais envolvendo a linguagem, e, portanto, saber usar uma língua passa por estar apto a usar os diferentes gêneros.

Embora as práticas sociais sejam um “lugar de manifestações do individual e do social na linguagem” (Bautier, 1995:203) e, portanto, sua natureza seja heterogênea e os papéis, ritos, normas e códigos, próprios da circulação discursiva, sejam dinâmicos e variáveis (Schneuwly e Dolz, 2004:73), os gêneros atravessam essa heterogeneidade e fazem emergir uma série de regularidades no uso.

Por exemplo, um email ou carta de reclamação de um produto defeituoso possuirá uma série de elementos discursivos e formais característicos e comuns, em geral, a todos os textos de reclamação de produtos defeituosos. Entre eles, poderíamos citar informações sobre o produto comprado, a data da compra, descrição do tipo de problema ocorrido, e uma possível solução esperada pelo cliente. Da mesma forma, um discurso de posse de um presidente de uma empresa para o conselho de administração e para seus acionistas provavelmente segue alguns protocolos, como agradecimentos, exposição de objetivos a serem buscados, desafios, etc., bem como certo rigor no uso da linguagem formal. Evidentemente, isto não quer dizer que não possa haver especificidades da situação, mas sim que existe um padrão relativamente estável, normalmente encontrado em textos de um mesmo gênero. A partir disto, entendo que aprender a usar uma língua exige não só o comando sobre o sistema lingüístico (*competência*, nos termos de Chomsky, 1965), mas a habilidade e consciência do uso social do gênero, isto é, sobre qual forma ou padrões estão presentes em determinado tipo de texto para que o usuário consiga atingir a função comunicativa esperada por ele.

Assim, embora cada situação de comunicação tenha especificidades únicas, as dimensões partilhadas pelos textos pertencentes a um determinado gênero lhe conferem certa estabilidade, o que torna a comunicação mais eficaz, já que os interlocutores conseguem estabelecer um ponto de sincronia sobre os objetivos do texto (oral ou escrito).

De acordo com Bakhtin, os gêneros podem ser divididos em gêneros primários e secundários. Enquanto os gêneros primários se constituem em circunstâncias de uma comunicação espontânea, os gêneros secundários aparecem em uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, e sociopolítica (Bakhtin, 1979: 281). Os gêneros primários, conforme Schneuwly e Dolz (2004:29) possuem as seguintes dimensões: troca, interação e controle mútuo pela situação; funcionamento imediato do gênero como entidade global controlando todo o processo, como uma só unidade; e nenhum ou pouco controle metalingüístico da ação lingüística em curso. Em contraste, os gêneros secundários – foco de ensino da proposta dos autores acima mencionados – não são diretamente controlados pela situação, ou seja, não são espontâneos.

A proposta de Schneuwly e Dolz é de que o ensino de língua na escola seja baseado na prática e ensino de um número 'x' de gêneros ao longo das séries escolares. Os autores fazem um agrupamento dos tipos de gêneros, reproduzidos no Quadro 1, a seguir. É importante ressaltar, conforme os autores e pesquisadores, que os agrupamentos assim definidos não são estanques uns com relação aos outros, nem é possível classificar cada gênero de maneira absoluta em um dos agrupamentos propostos.

Domínios sociais de comunicação Aspectos tipológicos <b>Capacidades de linguagem dominantes</b>	<b>Exemplos de gêneros orais e escritos</b>
Cultura literária ficcional Narrar <b>Mimese da ação através da criação da intriga no domínio do verossível</b>	Conto maravilhoso Conto de fadas Fábula Lenda Narrativa de aventura Narrativa de ficção científica Narrativa de enigma Narrativa mítica <i>Sketch</i> ou história engraçada Biografia romanceada Romance Romance histórico Novela fantástica Conto Crônica literária Adivinha Piada
Documentação e memorização das ações humanas Relatar <b>Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo</b>	Relato de experiência vivida Relato de viagem Diário íntimo Testemunho Anedota ou caso Autobiografia <i>Curriculum vitae</i> Notícia Reportagem Crônica social Crônica esportiva Histórico Relato histórico Ensaio ou perfil biográfico Biografia
Discussão de problemas sociais controversos Argumentar <b>Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição</b>	Textos de opinião Diálogo argumentativo Carta ao leitor Carta de recomendação Carta de solicitação Deliberação informal Debate regrado Assembléia Discurso de defesa (advocacia) Discurso de acusação (advocacia) Resenha crítica Artigos de opinião assinados Editorial Ensaio
Transmissão e construção de saberes Expor <b>Apresentação textual de diferentes formas dos saberes</b>	Texto expositivo Exposição oral Seminário Conferência Comunicação oral Palestra Entrevista com especialista Verbete Artigo enciclopédico Texto explicativo



	Tomada de notas Resumo de textos expositivos e explicativos Resenha Relatório científico Relatório oral de experiência
Instruções e prescrições Descrever ações <b>Regulamentação mútua de comportamentos</b>	Instruções de montagem Receita Regulamento Regras de jogo Instruções de uso Comandos diversos Textos prescritivos

**Quadro 1: Proposta provisória de agrupamentos de gêneros  
(Schneuwly e Dolz, 2004: 60)**

Dessa maneira, o gênero é visto como um *megainstrumento* que fornece um suporte para as situações de comunicação e uma referência para os aprendizes. Em outras palavras, os gêneros são vistos, dentro do contexto escolar, não só como o instrumento de comunicação, mas como o próprio objeto de ensino e aprendizagem.

Esta alternativa de ensino diferencia-se notavelmente do ensino tradicional de língua materna (e muitas vezes de língua estrangeira), excessivamente baseado nas formas gramaticais e no domínio de conhecimentos metalingüísticos, que acabam preparando o aluno para falar sobre a língua, mas não para saber usá-la nas diferentes práticas de linguagem encontradas na vida fora da sala de aula. Nesta proposta, o planejamento de um currículo de ensino não visa especificamente a fazer o aluno dominar certas estruturas (*syllabus* estrutural), mas dominar práticas de linguagem com as quais ele poderá se deparar em situações autênticas. O domínio das estruturas gramaticais não ocupa papel central no processo, embora isso não signifique que não possua seu devido valor ou que não deva ser tratado em algum momento do programa de ensino (vide a seção 3.3 a seguir).

Em oposição a esta visão, a proposta de prática e ensino de gêneros textuais na escola está intimamente ligada à noção de *letramento* (Street, 1984; Heath, 2001; Kleinman 1995; Soares, 2002) como alternativa para o ensino. O conceito de *letramento*, de acordo com Kleinman (1995), começou a ser usado nos meios acadêmicos em uma tentativa de separar os estudos sobre o “impacto social da escrita” dos estudos sobre a alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita. Assim, enquanto a

*alfabetização* refere-se mais especificamente ao simples domínio individual sobre a aquisição de códigos, sobre a capacidade de decodificar a escrita e sobre a habilidade “mecânica” para se produzir um texto, o conceito de *letramento* é bem mais amplo no sentido de que condiciona essa habilidade individual ao seu uso dentro das práticas sociais de leitura e escrita existentes no contexto social onde o indivíduo está inserido, sempre ligada com as práticas sociais de interação oral. O domínio dos gêneros pode possibilitar ao indivíduo, conforme Soares (2002), não só saber ler e escrever, mas exercer práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vive, conjugado-as com práticas sociais de interação oral.

### **3.2 A proposta de “Seqüências Didáticas (SD)”**

Esta subseção tem como objetivo descrever o que consiste o procedimento de seqüências didáticas proposto por Schneuwly e Dolz (2004), uma vez que tal modelo inspirou grande parte do presente estudo. Tal inspiração impactou no objetivo do presente projeto em conscientizar os alunos sobre as características e funções do gênero crítica de filmes, testado na *hipótese A*, conforme será descrito no capítulo 4 (metodologia).

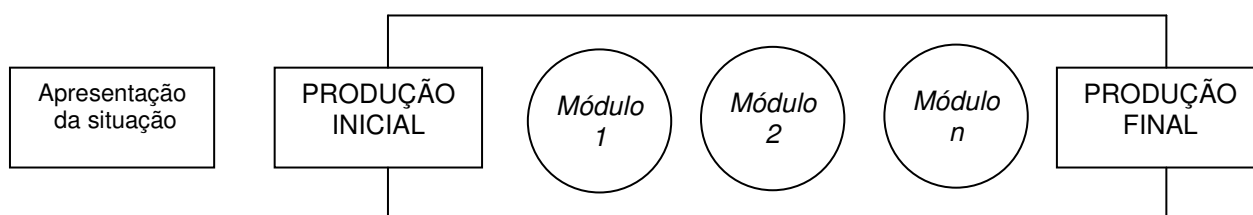
A partir de uma concepção de gêneros como instrumentos de comunicação e como próprio foco do ensino, faz-se necessário pensar em uma metodologia que permita que os alunos sejam confrontados com as práticas de linguagem historicamente construídas (os gêneros). Pautados por estudos de Vigotsky (1934), Schneuwly e Dolz, da Universidade de Genebra, propõem uma abordagem teórica que coloca a interação como essencial à aprendizagem. Neste sentido, o procedimento de seqüências didáticas pretende dar aos alunos a possibilidade de reconstruir as práticas de linguagem materializadas nos diferentes gêneros e delas se apropriarem.

Schneuwly e Dolz (2004:97) definem uma seqüência didática como um “conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática em torno de um gênero textual, oral ou escrito”. Assim, as seqüências didáticas são válidas tanto para a produção oral como para a produção escrita. Através de uma seqüência de módulos de ensino, elas visam a “ajudar os alunos a dominar os diversos gêneros textuais que permeiam nossa vida em sociedade, permitindo que o aluno fale ou escreva de

maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (Schneuwly e Dolz, 2004:97).

A metodologia de seqüências didáticas elaborada pelos autores da escola de Genebra tem a seguinte estrutura básica:

**Figura 2: Esquema da Seqüência Didática. (Schneuwly e Dolz, 2004:98)**



A apresentação da situação tem como principal objetivo apresentar um projeto coletivo de produção de um gênero oral ou escrito. Através dela, os alunos tomam conhecimento de qual gênero será abordado, como, por exemplo, a apresentação de uma receita de cozinha, que fará parte de um livro de receitas elaborado pela turma. É sugerido que nesta fase inicial os alunos leiam ou sejam expostos a um (ou mais) exemplos do gênero visado.

Ainda sobre apresentação da situação, deve-se estabelecer *a quem se dirige* a produção (colegas, pais, turmas da escola, etc), bem como *qual forma* assumirá a produção (gravação de áudio ou vídeo, folheto, cartaz, livro, etc) e *quem participará* da produção (todos os alunos, alguns alunos). Por fim, é necessário também que seja feita uma preparação dos conteúdos dos textos que serão produzidos.

Em seguida, ocorre a produção inicial, momento onde os alunos elaboram um primeiro texto oral ou escrito, revelando para si mesmos e para o professor a representação que possuem desta atividade. A produção inicial é, portanto, de grande importância, porque permite que o aluno reflita sobre o gênero em questão e confronte-se com determinadas dificuldades (e facilidades) na produção do mesmo, descobrindo o que já sabe fazer e conscientizando-se dos problemas que encontrou.

Por outro lado, o professor tem na produção inicial do aluno um instrumento que lhe fornece importantes informações a respeito das capacidades iniciais de cada aluno, isto é, da sua compreensão atual do que vem a ser o gênero trabalhado, assim como das suas possibilidades de construção tanto em termos de conteúdo textual como de escolhas lingüísticas.

Conforme Schneuwly e Dolz (op. cit), este efeito de conscientização resultante da produção inicial pode ser ampliado através de uma série de maneiras, como discussão em aula sobre desempenho de alguns alunos, troca de textos escritos entre os alunos, reescuta de gravação dos alunos que produziram o texto oral, etc. Conforme será descrito na metodologia do presente estudo, uma das atividades de pós-tarefa foi justamente a socialização das críticas produzidas por cada aluno em grupos de 4 ou 5 participantes, objetivando em especial essa tomada de consciência sobre outras possibilidades em relação ao gênero, não usadas pelos alunos na sua produção inicial.

Passada a etapa de *produção inicial*, chega-se à fase de *módulos* nas seqüências didáticas. Os *módulos* têm como finalidade trabalhar os problemas que apareceram na primeira produção e fornecer aos alunos os instrumentos necessários para superá-los (Dolz e Schneuwly, 2004:103). Durante os módulos, a produção de um gênero é decomposta em etapas menores, em níveis mais simples. A seqüência didática segue, portanto, um movimento que vai do complexo para o simples.

É sugerido que se realize uma variedade de atividades que tenham como objetivo aumentar o acesso do aluno às noções e aos instrumentos pertinentes ao gênero em questão. Tais atividades podem ser, por exemplo, a observação e análise de textos, buscando colocar em evidência certos aspectos do funcionamento textual. O aluno pode, desta forma, observar e apropriar-se destas noções, de modo que essa consciência facilite e contribua para o enriquecimento da sua produção seguinte. Além da observação e análise de textos, podem-se realizar, na fase de módulos, tarefas simplificadas de produção de textos. Neste caso, a idéia é concentrar-se mais particularmente em algum aspecto preciso da elaboração de um texto. Por exemplo, reorganizar o conteúdo de uma descrição narrativa, ou então inserir uma parte que faltava em um dado texto. Mais precisamente no caso desta pesquisa, separar aspectos considerados importantes no gênero crítica de filme e trabalhá-los

isoladamente – embora isso não signifique que o texto final será compartimentado e linear. Assim, poder-se-ia focar em um módulo determinadas maneiras de realizar narrativas, focando nos tempos verbais, que normalmente ocorre no *presente* em críticas de filmes.

Nos módulos, portanto, os alunos constroem progressivamente conhecimentos sobre o gênero, preparam-se para fazer, na produção final, o movimento inverso, isto é, do simples para o complexo.

A *produção final* é o momento de colocar em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos. É a oportunidade de o aluno, agora munido de maior entendimento acerca do gênero, elaborar uma versão mais complexa ou rica do gênero visado.

As Seqüências Didáticas, em função da perspectiva de etapas que vão capacitando o aluno a usar determinado gênero textual, possibilitam uma avaliação do tipo somativo, isto é, o aluno encontra em aula os elementos que servirão de critérios de avaliação. Os módulos podem fornecer elementos que farão parte de uma grade avaliativa que, por ser conhecida explicitamente pelos aprendizes, torna-se mais válida e justa. Ela permite ao professor desfazer-se de critérios subjetivos e comentários alusivos, não compreendidos pelos alunos. Ao realizar a produção final, o aluno busca atender aos critérios que vão sendo apresentados e construídos ao longo dos módulos.

### **3.3 Questões de Gramática e Sintaxe**

Se, por um lado, a perspectiva adotada nas seqüências didáticas é uma perspectiva textual, isto é, centrada nas marcas de organização características do gênero, isso não significa que questões de gramática e sintaxe não sejam abordadas. Schneuwly e Dolz (2004) lembram que, ao produzir um texto, o aluno confronta-se provavelmente com problemas provenientes desses domínios. A produção inicial e outros textos feitos durante os módulos e na produção final podem ser utilizados para o levantamento de pontos problemáticos e assim constituir *corpora* de “frases a serem melhoradas” (Schneuwly e Dolz, 2004:115). Isto não equivale a migrar para

um trabalho sistemático e excessivamente formal no interior da SD, pois seu objetivo principal permanece sendo o de promover a aquisição de condutas de linguagem em um contexto de produção definido, até porque o domínio da sintaxe não está relacionado a um gênero específico.

O que Schneuwly e Dolz sugerem é que algum tempo seja dedicado ao ensino específico de gramática, sobretudo utilizando as produções textuais dos alunos, pois isso permite contextualizar os objetivos de aprendizagem e lhes dá sentido. Para tal, os autores acreditam que os erros mais freqüentes devam servir de base para a escolha de noções a serem estudadas. Uma maneira de se fazer isso, e que acabou sendo adotada na presente pesquisa, é realizar correção colaborativa, através da troca de textos entre dois ou mais alunos. Separadamente ou em grupos, os alunos podem discutir soluções para os erros sublinhados pelo professor, sem a indicação de resposta.

Portanto, é importante ressaltar que as SD, embora tenham uma perspectiva textual onde o gênero é o meio e o objeto principal de aprendizado, tem como objetivo também desenvolver o conhecimento do aluno em outros níveis textuais como sintaxe e morfologia. Contudo, o lugar da correção deve ser claro para o professor e para os alunos: “ele não deve obscurecer outras dimensões mais relevantes que entram em jogo na produção textual” (Schneuwly e Dolz, 2004:117).

É interessante, portanto, destacar que a perspectiva textual defendida acima parece não ser incompatível com a crença na interação dos conhecimentos, na medida em que os próprios autores defendem que pode haver algum espaço para o trabalho de discussão e correção de aspectos morfossintáticos, no seu devido momento, dentro de uma metodologia de SD.

## 4. METODOLOGIA

### 4.1 Objetivo Geral

Esta pesquisa teve como objetivo geral, através de um esquema de tarefas criadas a partir de pressupostos do ELT e da metodologia das SD, testar de que forma certas atividades de pré- e pós-tarefa orientadas para *aspectos relevantes de um determinado gênero textual*, assim como para *inadequações gramaticais e lexicais* produzidas pelos participantes em tarefas anteriores, contribuem para a melhoria da sua produção escrita, no que se refere a tais elementos e aspectos.

Podemos, assim, dividir o objetivo geral em dois objetivos específicos:

- c) Verificar de que maneira atividades em etapas de “pré-tarefa” e “pós-tarefa” que visam a *aumentar a prática e consciência do aluno sobre um determinado gênero textual* contribuem para ganhos de produção escrita de tal gênero;
- d) Verificar de que maneira atividades em etapas de “pós-tarefa” que visam a aumentar a atenção dos alunos para *inadequações gramaticais e lexicais produzidas por eles em tarefas anteriores* resultam em ganhos de produção escrita que possam potencialmente significar algum tipo de aprendizado ou tomada de consciência.

## 4.2 Hipóteses

De acordo com os pressupostos teóricos apresentados nos capítulos anteriores, duas hipóteses foram colocadas:

A) Espera-se que os participantes que forem submetidos a atividades de aumento de atenção / consciência sobre o gênero *crítica de filme* apresentarão maior melhoria na produção escrita em relação aos participantes que não realizarem tais atividades;

B) Espera-se que os participantes que forem submetidos a atividades de aumento de atenção / consciência sobre aspectos gramaticais apresentarão maior melhoria na produção dos mesmos se comparados aos participantes que não realizarem tais atividades.

## 4.3 Participantes

A pesquisa foi desenvolvida em um curso livre de idiomas de Porto Alegre. Os participantes aderiram voluntariamente à pesquisa, que ocorreu ao longo de quatro semanas em horário extraclasse, ou seja, não fez parte das aulas regularmente freqüentadas por eles.

No total, 22 alunos adultos com idade variando entre 19 e 54 anos fizeram parte do montante inicial de participantes, sendo que a média de idade foi de 26 anos. Havia 13 participantes do sexo feminino e 9 do sexo masculino, que foram divididos aleatoriamente em três grupos, em função de sua disponibilidade de horário, já que os encontros de cada grupo ocorriam em dias exclusivos da semana (terças, quintas ou sábados). Todos os participantes estavam cursando ou haviam cursado, no momento da aplicação da pesquisa, níveis intermediários ou avançados no curso, chamados de *Prime 5* ou *6* e *Progress 1* ou *2*, respectivamente. Isso significa que todos eles já haviam tido, no mínimo, uma média total de 160 horas/aula nos níveis anteriores, o que lhes dava condições necessárias para executar as tarefas propostas, conforme descrevo em seguida.

Não foi aplicado nenhum tipo de teste de proficiência pelo fato de que este estudo não estava interessado em uma comparação multinível entre os sujeitos da



pesquisa, mas sim na comparação da evolução de cada participante em relação à sua própria produção escrita inicial, que foi a tarefa do primeiro encontro. Além disso, testes tradicionais de proficiência não levam em conta elementos discursivos de gênero textual, que é um dos focos principais desta pesquisa, o que tornaria o teste *inválido*<sup>12</sup> e, portanto, de pouca importância no meu entender.

Dessa forma, o mais importante teste de proficiência para este estudo foi a produção inicial de cada aluno – a primeira crítica –, que serviu como referência das capacidades e concepções iniciais dos participantes acerca do gênero *crítica de filme*. Conforme destacado anteriormente na seção 3.2, sobre Sequências Didáticas, a etapa de produção inicial serve para o professor avaliar as capacidades já adquiridas pelos alunos e fazer ajustes da tarefa (Dolz e Schneuwly, 2004).

### Os grupos

Uma vez que a pesquisa visou a comparar qualitativamente a melhoria na produção escrita dos participantes em decorrência de atividades de pré- e pós-tarefas que aumentavam a atenção dos mesmos a certos elementos textuais e lingüísticos, os participantes foram divididos em três grupos, conforme o quadro 2, apresentado abaixo.

<b>Grupo A</b> <i>9 participantes</i>	<b>Grupo B</b> <i>6 participantes</i>	<b>Grupo C</b> <i>7 participantes</i>
Executou atividades de aumento da atenção sobre  <b>ELEMENTOS DE GÊNERO</b> e <b>ELEMENTOS GRAMATICAIS</b>	Executou atividades de aumento da atenção somente sobre  <b>ELEMENTOS DE GÊNERO</b>  (não trabalhou aspectos gramaticais)	Executou atividades de aumento da atenção somente sobre  <b>ELEMENTOS GRAMATICAIS</b>  (não trabalhou gênero crítica de filme)

**Quadro 2: Divisão dos grupos**

<sup>12</sup> Segundo Hughes (1989:22), o conceito central de validade de um teste refere-se a “medir acuradamente aquilo que se pretende medir”. Para uma discussão maior sobre o conceito de *validade* em testes, ver Bachman (1990); Schlatter, Almeida, et.al. (2005); Chapelle (1999).

Como mostra o quadro, os participantes do grupo A executaram diversas atividades que visavam a aumentar o seu nível de atenção tanto para elementos característicos do gênero crítica de filme, como para aspectos gramaticais, em diferentes momentos, conforme será descrito a seguir. Dessa forma, este grupo constituiu-se no exemplo de metodologia que poderia ser reproduzido em sala de aula, caso ela fosse adotada em um programa de ensino regular. Ele foi o grupo mais completo, que realizou um ciclo de tarefa ou seqüência didática que primou pela comunicação e valorização do texto como meio dialógico, mas que também gerou oportunidade para os alunos focarem na linguagem produzida por eles mesmos, no momento oportuno (pós-tarefa), sem que isso tirasse o papel primordialmente comunicativo da tarefa.

Já o grupo B somente realizou as tarefas de atenção a elementos de gênero, o que teoricamente o credenciou a ter resultados semelhantes ao grupo A em relação à produção de melhores críticas (hipótese A), mas, em princípio, menos significativa melhoria na produção escrita no que se refere a inadequações gramaticais encontradas em alguma crítica prévia à atividade de aumento de consciência.

Por fim, tivemos o grupo C, que somente trabalhou a questão de aspectos gramaticais. Nenhum tipo de atividade relacionada à discussão de como se escrever uma crítica de filme foi realizado. Os aprendizes apenas discutiram aspectos gramaticais em pequenos grupos. Esperava-se, conseqüentemente, que esse grupo apresentasse uma *menor* evolução na qualidade dos textos em termos de elementos textuais característicos de críticas de filmes.

#### **4.4 Encontros e as atividades desenvolvidas**

Para que se pudesse aplicar a seqüência de atividades e tarefas da pesquisa, cada grupo participou de três encontros de aproximadamente 2 horas, que ocorreram nas próprias instalações do curso de idiomas. No quadro 3, reproduzido abaixo, apresento resumidamente as diferentes subtarefas ou atividades<sup>13</sup> (pré- e pós-

---

<sup>13</sup> Usarei os termos *atividade* e *subtarefa* para referir-me a qualquer etapa realizada antes ou após a produção escrita de cada crítica, que é a tarefa em si.

tarefas) realizadas por cada grupo nos diferentes encontros. Logo após, faço uma descrição em maior detalhe dessas atividades, bem como de seus objetivos.

<b>ENCONTRO 1</b>		
<b>Grupo A</b>	<b>Grupo B</b>	<b>Grupo C</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Todos assistiram ao filme “Escola do Rock”;</li> <li>2. Receberam instruções sobre a Tarefa 1 (Crítica Inicial)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Todos assistiram ao filme “Escola do Rock”;</li> <li>2. Receberam instruções sobre a Tarefa 1 (Crítica Inicial)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Todos assistiram ao filme “Escola do Rock”;</li> <li>2. Receberam instruções sobre a Tarefa 1 (Crítica Inicial)</li> </ol>
<b>ENCONTRO 2</b>		
<b>Grupo A</b>	<b>Grupo B</b>	<b>Grupo C</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Em subgrupos de 4 ou 5 integrantes, leram as críticas dos colegas;</li> <li>2. Leram duas críticas autênticas sobre “A Escola do Rock”, retiradas da internet;</li> <li>3. Discutiram e elaboraram uma lista com informações tipicamente encontradas em críticas de filmes;</li> <li>4. Receberam suas próprias críticas e sublinharam quais elementos discutidos na atividade anterior haviam sido utilizados por eles;</li> <li>5. Discutiram inadequações gramaticais sublinhadas nas críticas de cada um dos integrantes e propuseram soluções para corrigir;</li> <li>6. Receberam instruções sobre a 2ª tarefa (Crítica 2)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Em subgrupos de 4 ou 5 integrantes, leram as críticas dos colegas;</li> <li>2. Leram duas críticas autênticas sobre “A Escola do Rock”, retiradas da internet;</li> <li>3. Discutiram e elaboraram uma lista com informações tipicamente encontradas em críticas de filmes;</li> <li>4. Receberam suas próprias críticas e sublinharam quais elementos discutidos na atividade anterior haviam sido utilizados por eles;</li> <li>5. Receberam instruções sobre a 2ª tarefa (Crítica 2)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Em subgrupos de 4 ou 5 integrantes discutiram inadequações gramaticais sublinhadas nas críticas de cada um dos integrantes e propuseram soluções para corrigir.</li> <li>2. Receberam instruções sobre a 2ª tarefa (Crítica 2)</li> </ol>
<b>ENCONTRO 3</b>		
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Em subgrupos de 4 ou 5, contaram e conversaram sobre os filmes que assistiram em casa;</li> <li>2. Leram as críticas de cada colega do subgrupo;</li> <li>3. Releram suas críticas e salientaram os pontos</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Em subgrupos de 4 ou 5, contaram e conversaram sobre os filmes que assistiram em casa;</li> <li>2. Leram as críticas de cada colega do subgrupo;</li> <li>3. Releram suas críticas e salientaram os pontos fortes e fracos;</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Em subgrupos de 4 ou 5 integrantes, discutiram inadequações gramaticais sublinhadas nas críticas de cada um dos integrantes e propuseram soluções para corrigir.</li> <li>2. Receberam instruções sobre a 3ª tarefa</li> </ol>

<p>4. fortes e fracos; 4. Discutiram inadequações gramaticais sublinhadas nas críticas de cada um dos integrantes e propuseram soluções para corrigir;</p> <p>5. Receberam instruções sobre a 3ª tarefa (Crítica 3).</p>	<p>4. Receberam instruções sobre a 3ª tarefa (Crítica 3).</p>	<p>(Crítica 3).</p>
--	---	---------------------

### Quadro 3: Descrição das subtarefas realizadas por cada grupo

#### Encontro 1

Como se pode ver no quadro acima, o primeiro encontro consistiu na realização da mesma atividade com os três grupos. Os participantes receberam informações básicas sobre a pesquisa, como sua duração, número de encontros dos quais eles precisariam participar e sobre o seu consentimento de participação, e em seguida foram informados sobre a primeira tarefa: escrever uma resenha crítica sobre o filme que assistiriam naquele dia. Conforme visto no capítulo 3 deste trabalho, Schneuwly e Dolz (2004) sustentam que a produção inicial é o momento em que os alunos produzem o primeiro texto, escrito ou oral, revelando para o professor e para si mesmo qual a compreensão ou visão que têm desta atividade. Assim, no intuito de verificar qual a noção de *crítica de filme* de cada aluno naquele momento, a única informação fornecida antes do filme foi a seguinte:

*TAREFA 1. Imagine que você trabalha em um jornal Inglês e escreve sobre filmes. Escreva uma resenha crítica do filme que você vai assistir.*

*Se você quiser, é permitido fazer quaisquer anotações que você julgar necessário durante a execução do filme;*

*É permitido o uso de dicionário para a elaboração da sua resenha;*

*É fundamental que você escreva a crítica completamente por si só, sem ajuda de ninguém e sem copiar nenhum trecho de outras fontes.*

#### Quadro 4: Instruções para tarefa inicial (crítica 1)

O filme foi assistido com legendas em inglês, já que todos os participantes já tinham nível intermediário ou avançado, e a tarefa não residia na compreensão de detalhes

pontuais, mas sim na compreensão geral da trama e na visão e opinião de cada aluno.

Os participantes assistiram ao filme 1 (“A Escola do Rock” – *School of Rock*, 2006) e a sessão deu-se por encerrada. Foi solicitado que eles escrevessem a resenha crítica em casa e a enviassem para mim por e-mail dentro de cinco dias.

A opção de deixar os alunos escreverem a crítica em casa foi baseada no fato de que, em uma situação de aplicação real da tarefa em um curso, a operacionalização seria a mesma. Embora o processo de produção da tarefa tenha corrido o risco de ajuda de outrem na produção dos alunos, decidi acreditar na honestidade dos participantes, que obviamente foram alertados sobre esse ponto, conforme visto acima nas instruções da tarefa inicial.

O uso da internet como fonte de informação também foi plenamente discutido e explicitado. Os participantes foram alertados que, ainda que pudessem buscar informações pontuais como, por exemplo, o nome do elenco ou ano de produção, o texto da crítica em si deveria ser produzido a partir de suas próprias idéias e habilidades. Não seriam tolerados, portanto, cópia de frases ou excertos de outras críticas já existentes. Isso, porém, fica razoavelmente fácil de ser detectado por qualquer professor de línguas, geralmente a partir da ocorrência de recursos lingüísticos não condizentes com o nível do aluno e em seguida através de uma verificação em sites de busca como *Google*. Mesmo assim, foi adotado o procedimento de se conferir quaisquer trechos suspeitos (vocabulário incomum para o nível e longos trechos sem inadequações gramaticais), o que acabou acarretando na eliminação de 2 participantes da amostra inicial (não incluídos, portanto, no total de 22 participantes válidos).

A decisão de permitir o uso da internet, por outro lado, trouxe um aspecto positivo, em minha opinião, que foi o uso da internet como fonte de informação – logo, de input lingüístico. A leitura (não a cópia) de outros textos faz parte do aprendizado, da exposição do aluno à L2, de modo que o aluno consciente do seu papel no aprendizado da língua estrangeira só tem a ganhar com atividades que aumentem sua prática de leitura, ainda mais em se tratando de um texto que será relevante para a sua própria produção escrita.

## Encontro 2

Na semana seguinte, cada grupo realizou diferentes atividades, conforme descrito no quadro 3. Conforme ressaltado anteriormente, usarei a palavra atividade ou subtarefa para referir-me a qualquer etapa realizada antes ou após a produção escrita de cada crítica, que é a tarefa em si. Em outras palavras, enquanto as críticas consistiram na tarefa propriamente dita, as atividades ou subtarefas consistiram naquilo que Willis (1996) chama de 'pré-tarefa' e/ou 'pós-tarefa', conforme descrito na seção 2.4.1.

Para facilitar a compreensão dos procedimentos adotados, farei uma descrição detalhada de cada uma das etapas do grupo A, já que foi ele o grupo que realizou o que considero uma sequência didática completa – para usar a terminologia de Schneuwly e Dolz (2004) – ou ciclo de tarefa completo, conforme Willis (1996). Os grupos B e C, conforme se pode ver no quadro 3, simplesmente tiveram algumas dessas atividades excluídas.

### a) Leitura das críticas dos colegas (duração de 20 minutos)

No início do segundo encontro, os participantes do grupo A foram divididos em 2 subgrupos de 5 alunos. Busquei fazer uma divisão relativamente equilibrada em relação aos níveis de cada participante, de modo que cada subgrupo possuísse pelo menos 2 alunos de nível avançado e dois de nível intermediário, conforme eu teria feito em uma situação de sala de aula. Os alunos de nível mais baixo, teoricamente, teriam mais a aprender com os mais adiantados ao interagir com seus textos, que, teoricamente (e efetivamente) já eram, de forma geral, mais elaborados e ricos. Cada participante recebeu sua crítica de volta, sem nenhum comentário. Foi solicitado que cada membro do subgrupo lesse as 4 outras críticas sobre a “Escola do Rock”, elaborada por seus colegas. Essa atividade teve como objetivo, conforme mencionado acima, socializar a escrita de cada aluno, de modo que eles pudessem observar aspectos que lhes chamassem atenção tanto com relação às idéias quanto às habilidades dos colegas. Ao instruí-los sobre a atividade, solicitei que prestassem atenção nas diferentes maneiras através das quais cada colega havia abordado o filme. Também pedi que refletissem sobre qual das críticas mais lhes agradava e por que isto acontecia.

b) Leitura de dois “modelos” de crítica (duração de 20 minutos)

A segunda atividade de pós-tarefa (ou pré-tarefa em relação à segunda crítica) consistiu na leitura de duas críticas autênticas sobre o mesmo filme, extraídas da internet (vide apêndice IV). Foi solicitado aos alunos que lessem as críticas e prestassem atenção no “formato” dos textos, em especial a que tipo de informação eles percebiam que as críticas continham. Conforme visto anteriormente, a apresentação de modelos tem grande relevância na aquisição de L2. Ellis (2003:245) sugere o uso de modelos na etapa de pré-tarefa, como forma de aumentar a consciência dos aprendizes a respeito de características particulares ou importantes na execução da tarefa. Schneuwly e Dolz (op.cit.) sugerem que os alunos sejam expostos a um ou mais exemplos do gênero visado.

Sob uma ótica sócio-interacionista (Vigostsky, 1934; Lantolf, 2004), a leitura de um texto-modelo permite que o aluno aproprie-se tanto de características relevantes existentes em um determinado gênero (tipos de informação, discurso, estrutura do texto, etc) como de estruturas lingüísticas da L2 ainda não dominadas por ele, como variedade lexical, determinadas estruturas gramaticais, etc. Porém, parece claro que isso não é uma tarefa fácil para o aprendiz de L2, uma vez que todas essas informações competem ao mesmo tempo, disputando sua atenção na sala de aula. O professor tem aqui, em minha opinião, papel fundamental na organização das atividades durante todo o ciclo de uma tarefa e, em especial em dirigir a atenção do aluno, em diferentes subtarefas, para aquilo que é relevante em cada momento. Para aumentar ainda mais os ganhos da atividade “b”, foi proposta a próxima atividade.

e) Discussão em grupo e elaboração de uma lista com elementos e informações tipicamente encontradas em críticas de filmes (duração de 15 minutos)

No intuito de aprofundar a análise dos alunos sobre o gênero “crítica de filmes”, foi solicitado que cada grupo discutisse e elaborasse uma lista com os elementos e informações tipicamente encontrados em críticas de filmes<sup>14</sup> (vide apêndice V),

---

<sup>14</sup> Não há uma regra rígida e imutável sobre a elaboração de crítica de filmes. Entretanto, como um gênero textual que é, a leitura de uma série de críticas nos revelará que existem certos padrões de informações que contêm e do estilo de narrativa em geral seguido, ou seja, possuem um formato

como nome dos atores e personagens, sinopse do filme, diretor, opinião crítica, entre outros. Embora a noção de crítica de filmes possa, inicialmente, parecer relativamente simples e óbvia, as críticas iniciais de diversos participantes mostraram que tal noção não era bem clara, conforme pode ser visto mais adiante na análise. Os participantes discutiram em grupos e elaboraram uma lista que foi reproduzida no quadro negro através de um *brainstorming* e que, conforme sugeri a eles, poderia ser usada na elaboração da segunda tarefa (crítica 2). No quadro abaixo reproduzo todas as informações levantadas pelos participantes do grupo A nesta atividade.

- *Frase de abertura para prender a atenção do leitor (hook line);*
- *Atores principais;*
- *Atores coadjuvantes;*
- *Nome do filme;*
- *Tipo / gênero de filme;*
- *Diretor;*
- *Ano de produção;*
- *Tempo de duração;*
- *Trilha sonora;*
- *Figurino;*
- *Cenário;*
- *Momento-chave / interessante do filme;*
- Posicionamento crítico sobre o filme;
- Posicionamento crítico sobre elementos descritos acima;
- Recomendação sobre o filme;
- Público alvo potencial;
- Sistema de avaliação do filme (estrelas, notas)

#### **Quadro 5: Elementos relevantes no gênero crítica de filme, segundo brainstorming realizado no encontro 2 com grupos A e B**

Esta atividade teve como objetivo aumentar a consciência dos participantes sobre características importantes do gênero em questão. Conforme explicitado no quadro 3 anteriormente, as atividades dos itens “a”, “b” e “c” acima foram executadas de maneira semelhante pelos grupos A e B, enquanto que o grupo C não as executou. Aqui reside, portanto, uma diferença fundamental para a compreensão da metodologia da presente pesquisa e da possível confirmação da hipótese testada: o grupo C, por não ter realizado nenhuma atividade sobre o gênero crítica de filme, nem tampouco ter socializado os textos com um propósito de discussão de idéias,

---

relativamente estável. Por isso, optou-se por deixar os alunos lerem suas críticas, mais duas críticas “modelo”, e definirem em grupo o que entendiam por crítica de filmes.



isto é, foco no conteúdo e significado da produção dos participantes, acabou ficando limitado a um foco puramente estrutural, conforme será discutido no item “d” a seguir. Desta maneira, a hipótese era que o grupo, no máximo, apresentaria alguma melhoria na produção de determinados aspectos gramaticais. Por outro lado, o mesmo grupo C tenderia fortemente a *não* apresentar melhoria nos textos no que se refere à sua qualidade enquanto gênero, ou seja, em atender a função ou propósito tipicamente esperado de uma crítica.

- f) Discussão dos erros sublinhados nas críticas de cada participante (duração de 20 minutos)

Ao término da atividade anterior, onde a atenção dos alunos esteve focada em elementos do gênero crítica de filme, ou seja, seguindo uma etapa que equivale ao que Schnewly e Dolz chamam de “*módulo 1*” (ou *módulo “x”*) no procedimento Seqüência Didática, os participantes do grupo A realizaram a última atividade do encontro 2. Nessa etapa, sua atenção foi deslocada para aspectos formais da gramática e do léxico da língua inglesa, procedimento também adotado no grupo C (mas não no B). Cada integrante do subgrupo recebeu uma nova cópia de cada uma das 4 ou 5 críticas de seus colegas, dessa vez com as inadequações gramaticais sublinhadas, sem a possível correção. Foi solicitado que o grupo lesse em conjunto cada crítica e discutisse, em português para facilitar a comunicação, uma possível solução para cada uma delas. Caso considerassem necessário, os alunos chamariam o professor para auxiliar. A presença de pelo menos um ou dois alunos de nível avançado em cada subgrupo foi na maioria das vezes suficiente para a solução das dúvidas.

Conforme visto no capítulo 2, Willis (1996) chama de *Foco na Linguagem* a etapa de pós-tarefa na qual as produções dos alunos, escritas ou orais, podem ser analisadas em maior detalhe, sem que o foco na comunicação exigido anteriormente durante a execução da tarefa em si seja prejudicado. O pressuposto teórico deste tipo de atividade é que o aumento da percepção e consciência do aprendiz sobre determinados pontos (aspectos gramaticais, fonéticos, pragmáticos), aparentemente não dominados por ele, possam acelerar seu aprendizado. Conforme visto anteriormente, tal pressuposto toma por base idéia semelhante à defendida na *Noticing Hypothesis* (Schmidt, op.cit.). Ressalto, mais uma vez, que não se trata de

discutir regras em um nível metalingüístico, mas sim abordar o uso-padrão de um aspecto de modo que ele possa ser mais facilmente percebido pelo aluno, sem que sua atenção esteja sendo disputada por outras demandas, como ocorre quando o aluno está envolvido em uma interação comunicativa.

Esta atividade teve como objetivo, portanto, aumentar a atenção de cada participante em especial para questões de aspectos gramaticais salientados em sua crítica anterior. Conforme a hipótese 2 da presente pesquisa, esperava-se que através deste procedimento algumas das inadequações pudessem ter maior chance de serem superadas em alguma produção escrita seguinte. Evidentemente, só foram considerados casos onde o aluno não só deixasse de produzir o aspecto inadequadamente, mas que também produzisse frases semelhantes acuradamente, isto é, desconsiderando casos da chamada evitação, ou *avoidance* (Gass e Selinker, 1994), quando um aprendiz evita o uso de determinada estrutura por falta de seu domínio.

É muito importante ressaltar que Willis, em nenhum momento, afirma que atividades de *Foco na Linguagem* sejam essenciais para o aprendizado de L2, tampouco defende que o fato de um aluno ter produzido acuradamente determinado aspecto gramatical em textos subseqüentes a essas atividades garantam que tenha havido aprendizado (definitivo). O que é defendido é que esse tipo de atividade pode ser benéfico na aceleração do aprendizado desses aspectos, devido à facilitação da percepção do aprendiz sobre os mesmos. O aumento da atenção sobre aspectos linguísticos é visto como facilitador em casos onde o aprendiz, por si só, parece não perceber tais aspectos, mesmo depois de considerável exposição à L2.

Dentro da proposta de Sequências Didáticas, Schneuwly e Dolz (2004) também sugerem que as produções dos alunos sejam objeto de análise gramatical, conforme descrito na seção 3.3.

g) Apresentação do projeto “Caderno de Críticas de Filmes”

Ao final da subtarefa “d”, os participantes receberam instruções sobre a segunda tarefa, escrever uma segunda crítica, já dentro da idéia de projeto. Isto equivaliu, na verdade, ao que no procedimento seqüências didáticas se chama “apresentação da

situação”. Embora Schneuwly e Dolz estabeleçam que a apresentação seja a primeira etapa, decidi realizá-la neste momento, já que a partir de então os participantes efetivamente escolheriam filmes diferentes, ao seu gosto, o que tornaria o projeto mais motivador ainda. Já o grupo C não fora informado da produção de um guia de críticas, portanto não foi beneficiado pelo conceito de *projeto* envolvido na tarefa, ficando restrito à motivação dos seus integrantes em escrever críticas e discutir padrões gramaticais, o que caracteriza, no meu entender, uma visão bastante míope do processo de ensino e aprendizado. As instruções dadas na apresentação do projeto são reproduzidas no quadro a seguir (original no apêndice VI).

#### **MOVIE REVIEW GUIDE**

You are going to participate in a project called “**Movie Review Guide**”. Everyone in the group is going to contribute with reviews for the guide.

##### **How to do it?**

- **Watch a movie at home and write another review.**
- **You are free to choose the movie you will review.**  
It is suggested that you review a *recent* or *fairly recent* movie, so there is more chance that not all classmates have seen it. However, you might choose an old classic movie too, one that you believe many people would like to see again (or maybe for the first time). Just avoid those movies that you believe everybody has seen “for sure”.
- **The objective is to produce a guide with reviews about different movies.**  
In the end, the reviews are going to be put together into a guide book, which will be given to each of the participants. You will be able to use the guide as a real source of information about movies, so that it will help you decide to watch - or not - the movies, based on your partners’ reviews.
- **Once again, the rules to write the movie review are the following:**
  - ✓ *While you are watching the movie (this time at home), you **may** write down any information you want to, so you can remember it later;*
  - ✓ *You **can** use a dictionary to help you write the review at home;*
  - ✓ *You **must not** ask for help from anyone to write the review;*
  - ✓ *You **can** obtain information about the movie, but you **cannot** copy any written text about the movie from anywhere.*
  - ✓ *You **must** use exclusively your abilities in English to do activities proposed in this research.*

#### **Quadro 6: Elementos relevantes no gênero crítica de filme, segundo brainstorming realizado no encontro 2 com grupos A e B**

É importante ressaltar que o projeto de elaboração de um caderno / guia de crítica de filmes elaborados pelos próprios participantes, que é entregue aos mesmos ao

final dos trabalhos, atende a uma necessidade fundamental, em meu entender, que faz jus às reflexões de Bahktin sobre a linguagem. Segundo ele, a linguagem, inclusive a *escrita*, é polifônica por natureza (Kleinman, 1995), ou seja, ninguém escreve para um leitor “nulo” ou “inexistente”. A linguagem é sempre dialógica, envolvendo um enunciador e um *outro* interlocutor. Conforme Soares (2002), as atividades de produção de texto devem sempre ter as seguintes condições necessárias para sua produção: *o que* escrever, *para que* escrever e *para quem* escrever. Desta forma, no momento em que a produção escrita de nossos alunos é socializada e, mais que isso, tem um propósito comunicativo em existir (em oposição à prática tradicional de recepção e correção do professor e devolução para o aluno), a prática da escrita passa a ter um valor infinitamente maior para o aluno e conseqüentemente para o aprendizado. Isso demonstra a preocupação em ensinar que os textos são sempre escritos para um leitor real. Esse aspecto é, em minha opinião, extremamente desejável e positivo tanto para uma prática de letramento na escola de língua materna como para o contexto desta pesquisa, de ensino de língua estrangeira.

Portanto, o caderno de críticas cumpre essa função, uma vez que envolve os aprendizes na prática e na busca da melhoria do seu domínio sobre um gênero textual, tendo como propósito produzir um caderno de críticas (o quê), para ser socializada com seus colegas (para quem), e que poderá inclusive ser usado como fonte de informação sobre filmes (para quê). O guia passou a ter um valor especial para os participantes, pois não só serviu ao propósito de aprendizado da língua (domínio do gênero, interação em L2 aula, melhoria da competência lingüística), mas também serviu como fonte real de informação para que cada participante pudesse escolher filmes baseando-se no trabalho realizado por um colega. Ele atendeu plenamente aos pressupostos do ELT: propósito comunicativo; objetivo a ser atingido; ampla oportunidade para a prática da L2 em situações de comunicação real; oportunidades para foco na linguagem no momento oportuno, sem desviar o foco prioritário da comunicação.

### **Encontro 3**

Na terceira semana, os integrantes de cada grupo participaram do terceiro e último encontro da seqüência didática. Dessa vez, cada participante escolhera e criticara um filme diferente, conforme descrito anteriormente. Creio que isso permitiu que o projeto se tornasse mais interessante ainda, pois desta forma o encontro poderia ser usado também no sentido de promover a interação oral (e de leitura) sobre os vários filmes assistidos. Em outras palavras, cada aprendiz poderia contar aos seus colegas sobre o filme que assistira, promovendo interação na L2 e, portanto, mais uma vez, satisfazendo um dos principais objetivos do ELT.

Dessa maneira, o terceiro encontro dos grupos A e B começou com uma subtarefa de interação oral.

- a) Discussão sobre os filmes assistidos (20 minutos)

Divididos em subgrupos de 4 ou 5 integrantes, os alunos foram instruídos a contar aos colegas, antes que as críticas fossem lidas, sobre o filme que haviam assistido. Foi também sugerido que os ouvintes interagissem com quem estivesse relatando, ou seja, que fizessem perguntas e adicionassem comentários.

- b) Leitura das críticas dos colegas (20 minutos)

A segunda atividade do encontro 3 foi uma repetição da atividade “a” do encontro passado, ou seja, leitura das críticas dos colegas. Foi solicitado aos participantes que lessem as críticas dos colegas do subgrupo, prestando especial atenção à maneira como cada integrante atendera (ou não) aos pontos discutidos e definidos por eles como relevantes em críticas de filmes na atividade “c” do encontro anterior.

- c) Releitura da sua crítica e saliência dos elementos típicos do gênero (10 minutos)

Em seguida foi solicitado que cada um relese sua própria crítica e sublinhasse ou destacasse os seus pontos fortes, precisamente em relação ao discutido na atividade anterior, assim como informações ou questões não abordadas por cada um em seu texto.

Mais uma vez, essa tarefa teve como objetivo a reflexão dos participantes sobre a qualidade do seu texto no que diz respeito ao propósito e formato típico de uma crítica de filme, conforme discutido por eles mesmos.

Parece-me interessante fazer um comentário em relação a esse tipo de atividade dentro da prática de uma abordagem de ELT. A discussão ocorrida nas atividades “b” e “c” são exemplos de subtarefas que visam a aumentar a consciência do aluno sobre o gênero abordado, sem que o objetivo comunicativo da tarefa se perca. Em outras palavras, a aula pode ser planejada de modo que em certos momentos o esforço do aprendiz seja primordialmente voltado para a comunicação na L2 como nas atividades “a” (interação oral) e parte da “b” (leitura), o que leva ao aprendizado natural, como se sabe. Em outros momentos, porém, parece ser bastante positivo que sua atenção seja direcionada a questões “técnicas”, que exijam sua reflexão sobre a língua (seja sobre gêneros, seja sobre aspectos linguísticos). Acima de tudo, entretanto, há um equilíbrio entre o foco na comunicação de significados, de idéias, e o foco na “técnica”, pois não seria válido, no meu ponto de vista, todo esse esforço se não fosse dada ao aluno a chance de praticar a L2 em sala de aula, ao menos no contexto de ensino em que este estudo ocorreu, isto é, um curso livre de língua estrangeira, em uma cidade onde as oportunidades de exposição e prática (especialmente oral) da L2 (no caso LE) são relativamente escassas em comparação a contextos de imersão e aprendizado de L2 no exterior.

- d) Discussão das inadequações gramaticais sublinhadas nas críticas de cada participante (20 minutos)

Por fim, repetiu-se o procedimento descrito na atividade “d” do encontro 2.

Após este momento, os alunos receberam instruções sobre a terceira tarefa, que foi uma repetição da tarefa 2, ou seja, assistir a um novo filme e escrever uma nova crítica. Dentro de uma semana, os participantes enviaram por email a sua terceira e última crítica.

## **5. ANÁLISE DO PROJETO E DOS RESULTADOS EM RELAÇÃO AOS OBJETIVOS NORTEADORES DA PESQUISA**

Neste capítulo, buscarei descrever minha avaliação das tarefas executadas pelos alunos ao longo do projeto, analisando-as em relação aos objetivos norteadores da pesquisa. Para isso, descreverei na primeira seção os critérios adotados para mensuração dos resultados e análise das críticas, em especial a grade de avaliação desenvolvida para o estudo. Em seguida, farei uma análise dos resultados gerais, ressaltando as principais conclusões do estudo, bem como a apresentação dos dados tabulados da grade de avaliação em cada um dos grupos. Nas quatro seções seguintes, discutirei de forma mais aprofundada cada um dos 4 critérios utilizados no instrumento de avaliação.

### **5.1 A grade de avaliação das críticas de filmes**

O instrumento de avaliação proposto para esta pesquisa objetivou englobar os diferentes pontos abordados nas subtarefas realizadas entre as produções das críticas. Em especial, procurei criar uma grade que pudesse mensurar a melhoria da produção escrita dos alunos em relação aos critérios de gênero (hipótese A) e de aspectos gramaticais (hipótese B). Foi também incluído o critério de clareza e

coesão, ainda que este não tenha sido tão explicitamente abordado nas subtarefas<sup>15</sup>.

Em função da necessidade de se analisar e comparar um número relativamente grande de textos (66 no total), decidi atribuir valores (0 a 5) para cada um dos quatro critérios, de modo que cada crítica pudesse somar 20 pontos. Evidentemente, esses valores são arbitrários e seguiram alguns pressupostos sobre a produção de textos. Basicamente, o critério adotado foi de que a qualidade do texto no cumprimento da sua função enquanto gênero *crítica de filme* teria papel mais relevante (10 pontos) em relação a outros critérios também importantes, como coesão e coerência (5 pontos) e adequação gramatical e lexical (5 pontos). Isso seguiu minha visão de ensino de línguas, que prioriza a função comunicativa e social do texto antes da forma gramatical em termos de relevância, conforme visto nos pressupostos do ELT e do uso de gênero textuais no ensino de línguas.

Durante a elaboração da minha grade de avaliação levei em consideração o trabalho de Santos (2007), que propõe uma grade avaliativa de compreensão e produção escrita que valoriza três fatores básicos: cumprimento da tarefa em relação às funções solicitadas (ou seja, questões de gênero); consistência e organização coesiva; e adequação gramatical. Também levei em conta alguns dos critérios e pressupostos da grade de avaliação do CELPE-BRAS (2006), que também valoriza os textos em função do gênero em questão, além de coesão e coerência, e adequação gramatical.

Desta maneira, a grade de avaliação à qual todas as críticas desta pesquisa foram submetidas teve a estrutura apresentada na página seguinte.

---

<sup>15</sup> Faço sugestão nas considerações finais de que esse aspecto também seja abordado em aplicações futuras desta metodologia em sala de aula.



	<b>5 ou 4</b>	<b>3 ou 2</b>	<b>1 ou 0</b>
GÊNERO Informações sobre o filme	Altamente rico ou consideravelmente adequado	Adequado ou parcialmente adequado	Pouca ou nenhuma informação
GÊNERO Posicionamento crítico e diálogo com o leitor	Excelente ou bastante adequado	Adequado ou Razoável	Fraco ou inexistente
COESÃO E COERÊNCIA	Texto bem desenvolvido com coesão e coerência	Texto pouco/mal desenvolvido com alguns problemas de coesão e coerência	Texto pouco/mal desenvolvido com muitos problemas de coesão e coerência
ADEQUAÇÃO GRAMATICAL E LEXICAL	Raras ou poucas inadequações gramaticais. Vocabulário amplo e variado	Algumas inadequações gramaticais. Vocabulário suficiente	Frequentes inadequações gramaticais. Vocabulário limitado

**Quadro 7: Grade de critérios de avaliação das críticas de filmes**

a) “Gênero – Informações sobre o filme”

O primeiro dos critérios da grade de avaliação foi chamado de “Gênero – Informações sobre o filme”. Esse critério (assim como critério 2) relaciona-se com o que Cristóvão, Durão, Nascimento e Santos (2006) chamam de *organização interna relacionada ao plano discursivo*. Um dos objetivos de uma crítica de filme é informar o leitor sobre uma série de dados a respeito do filme, tais como tipo ou gênero do filme, atores e personagens, diretor, descrição da trama, e outras informações mais pontuais que possam merecer destaque como contexto da trama, trilha sonora, figurino, fotografia, entre outros. Tais elementos foram devidamente abordados, conforme visto anteriormente, no encontro 2 dos grupos A e B. Embora a inclusão ou menção a todos esse elementos levantados pelos participantes e reproduzidos no quadro 5 não seja uma “regra”, parti do pressuposto de que uma boa crítica deve informar ao leitor, pelo menos, um bom número desses elementos, em especial fazendo uma breve descrição da trama e informando quem são as personagens e atores. O estudo de Cristóvão, Durão, Nascimento e Santos (op. cit.), a respeito de cartas de pedido de conselho, esse aspecto envolveu a inclusão de elementos como saudação inicial, exposição de um problema, pedido de conselho, e uso de um pseudônimo. Assim, criei um instrumento que serviu como lista de verificação, reproduzida abaixo, para uma melhor visualização e mensuração de como os participantes atenderam ou não a esse critério, recebendo notas de 0 a 5.

	CI	C2	C3
<b>INFORMAÇÕES TÍPICAS</b>			
Gênero do filme			
Descrição contexto (local e tempo)			
Atores			
Diretor			
Roteirista e outros colaboradores			
Origem			
Ano de produção			
Tempo de duração			
Trilha sonora			
Figurino			
Fotografia			
DESCRIÇÃO DA TRAMA			

**Quadro 8: Lista de verificação de elementos informativos sobre o filme incluídos nas críticas (Critério 1)**

b) “Gênero – Posicionamento crítico e diálogo com o leitor”

Juntamente com o critério anterior, o posicionamento crítico foi visto como essencial, já que uma crítica, como o nome diz, diferencia-se de uma sinopse ou resumo de filmes justamente por conter, explícita ou implicitamente, a opinião do crítico, a fim de motivar - ou não - um leitor a assistir ao filme. Conforme será visto na análise, um número considerável de produções (A3-1, A3-2, B5-1, C2-1, C2-2, C2-3, C7-2, C7-3) dos participantes ficou restrito a uma descrição da trama, sem nenhum ou muito pouco posicionamento crítico, enquanto que outros descreveram suas impressões sobre o filme sem minimamente ou muito pobremente atender ao critério anterior (A3-1, A3-2, A6-1, B2-1, B4-1, C2-3, C6-1, C6-2, C6-3, C7-2, C7-3). Assim, decidi separar o posicionamento crítico do autor, de modo que esse dois aspectos (“a” e “b”) constituíram-se nos pilares para a análise das tarefas em relação a questões inerentes ao gênero *crítica de filme*. Para a avaliação deste critério, a exemplo do anterior, também foi usada uma tabela que funcionou como lista de verificação, reproduzida a seguir.

<b>POSICIONAMENTO CRÍTICO</b>			
Posicionamento geral			
Diálogo com leitor			
Frase de abertura “hook line”			
Destaques			
Público alvo potencial			
Recomendação			

**Quadro 9: Lista de verificação de elementos de opinião e interlocução com o leitor incluídos nas críticas (Critério 2)**

O diálogo com o leitor, isto é, trechos onde se percebe a intenção do autor em criar uma conexão com o leitor<sup>16</sup> também foi valorizado e fez parte desse mesmo critério, por se caracterizar como uma marca do autor do texto (assim como a opinião) e não como uma questão mais “técnica”, tal qual as informações sobre o filme (critério “a”). Além disso, o diálogo demonstra uma consciência do autor da crítica em escrever o texto para um leitor real. Esse tipo de estratégia também foi mencionado durante o encontro 1 dos grupos A e B, como sendo uma possibilidade de se iniciar a crítica, servindo como uma “*hook line*”, ou “isca” ou seja, uma frase que de alguma forma convidasse um potencial leitor a ler a crítica. Evidentemente, existem outras questões que poderiam ter sido levadas em consideração. Porém, diante da necessidade de se definir um critério ‘semi-quantitativo’ para a pontuação das críticas, acho que esses dois fatores atenderam bem à idéia de se valorizar o texto como gênero, isto é, como uma entidade que possui características relativamente estáveis, que possui uma função comunicativa (narrativa e argumentação) e que intermedeia um diálogo entre um autor e seus leitores. Além disso, é importante lembrar que essa metodologia de seqüências didáticas *não* tem como objetivo fazer dos alunos críticos de filmes profissionais, mas sim proporcionar a eles uma boa noção e domínio sobre o gênero, assim como servir como instrumento de aquisição da L2.

---

<sup>16</sup> Por exemplo: “*How many times do you go to the movie theater and when you went out it you thought ‘I lost my money with this movie?’*” (participante B3-2)

### c) “Coesão e coerência”

Embora não discutido explicitamente como os demais critérios nas subtarefas do projeto, decidi incluir este fator uma vez que ele é um objetivo relevante normalmente buscado por todos no ensino e aprendizagem da produção escrita.

Embora seja aplicado para o teste de proficiência de língua *portuguesa* como língua estrangeira, o CELPE-BRAS (2006) traz uma boa definição de coerência textual. O manual do teste a define como “um processo de construção de sentidos que se estabelece na interação texto-usuário”. Ela está ligada a alguma forma de unidade, relação e continuidade de sentidos que é estabelecida no texto. Entre os elementos que colaboram com a construção da coerência, pode-se citar: a manutenção de um tópico por meio de retomadas de conceitos e idéias; progressão do texto; a articulação do texto e a não-contradição de idéias.

Já a coesão textual está ligada à presença de elementos lingüísticos na estrutura de superfície do texto, como nas conexões sintáticas e semânticas entre as sentenças, permitindo a integração destas com o todo. Dentre elas, pode-se citar a paráfrase, operadores de junção, tempo e aspecto verbal, e elipse.

Por um lado, acredito que as atividades de socialização dos textos desenvolvidas nos encontros, sobretudo pelos grupos A e B – leitura das críticas dos colegas e discussão sobre os filmes assistidos – contribuiu para a melhoria deste aspecto, na medida em que os alunos podem ter percebido por conta própria algumas estratégias ou técnicas utilizadas pelos outros. Além disso, em alguns momentos das subtarefas, comentou-se sobre alternativas de organização de parágrafos e de organização das idéias ao longo das críticas.

Entretanto, em função das limitações de tempo para os encontros, acabou não se realizando nenhuma subtarefa ou módulo específico de aumento de atenção e consciência sobre este aspecto, de modo que não se esperava encontrar tão significativa melhoria neste ponto, se comparado com os critérios “a” e “b”, por exemplo. Conforme dito anteriormente, sugiro a inclusão de um módulo que aborde esse critério em aplicações futuras desta metodologia.

d) “Adequação gramatical e lexical”

O último critério da grade foi chamado de “adequação gramatical e lexical”. É importante ressaltar que a mensuração de aprendizado de formas lingüísticas é um ponto um tanto controverso na pesquisa em ASL. Enquanto alguns autores possuem posicionamento bastante cético e contrário à eficácia de instrução gramatical no ensino de L2 (Truscott, 1996; Krashen, 1981, 1984), vários outros são favoráveis a ela (Ellis, 2003; Schmidt, 1994; 1995; Willis, 1996; Long, 1991, entre tantos outros), considerando útil a instrução sobre formas, dentro de um contexto comunicativo (Foco na Forma, Tarefas com foco) no sentido de que aumenta a percepção do aluno para determinados aspectos, o que poderia colaborar com a aceleração do *intake* dos mesmos, e um possível aprendizado.

Conforme descrito nos capítulos sobre a metodologia do ELT (Willis, 1996) e sobre as Sequências Didáticas (Schneuwly e Dolz, 2004), e compartilhando suas visões, acredito que deva haver espaço dentro de uma sequência de tarefas para a discussão e aumento da consciência dos alunos sobre determinados aspectos gramaticais, que em princípio, ainda não sejam dominados por eles em um determinado momento, conforme suas próprias produções escritas demonstram.

Os grupos A e C realizaram atividades de discussão sobre inadequações gramaticais e lexicais cometidas por eles nas críticas 1 e 2. Elas foram sublinhadas e, em grupos de 3 ou 4, os participantes discutiram possíveis alternativas, chamando o professor quando nenhum integrante do grupo sabia como resolver a questão ou quando achavam necessário.

Para a atribuição de uma nota nas escalas de 0 a 5 nesse critério foram levados em consideração duas variáveis. A primeira foi atribuir uma nota inicial, evidentemente arbitrária, mas que levava em conta o critério descrito no quadro 7 (grade de correção), atribuída em função da baixa, média ou alta frequência de inadequações gramaticais. Nas segundas e terceiras críticas, além da variável anterior, observou-se se, em termos gerais, o volume ou proporção de inadequações gramaticais havia diminuído. O segundo critério consistiu na averiguação da ocorrência de exemplos pontuais de inadequações gramaticais encontrados em alguma crítica anterior que tivessem sido produzidos adequadamente em alguma crítica seguinte. Em outras

palavras, verificou-se se havia frases que indicassem uma *possível* tomada de consciência – ainda que temporária – por parte do aluno sobre determinado aspecto. Alguns destes exemplos são descritos na análise do critério logo adiante.

Contudo, é bastante relevante salientar o fato de que em nenhum momento este estudo defende que a ocorrência de forma acurada de um aspecto gramatical usada inadequadamente em alguma crítica anterior *garanta* que tenha havido aprendizado, necessariamente. Ressalto mais uma vez minha posição, compartilhada com diversos autores (Willis, 1996; Ellis, 2003; Schmidt, 1994, 2001), de que o aumento da atenção do aprendiz pode ser um facilitador do *intake*, e que, portanto, pressupondo-se uma interação entre os conhecimentos explícito e implícitos, possa acelerar o aprendizado de certos aspectos muitas vezes não percebidos pelo aluno sem a ajuda de atividades dessa natureza.

Evidentemente, seria necessário a avaliação de um maior número de produções do aluno e, sobretudo, ao longo de um período maior do que o desta pesquisa (3 semanas) para se poder afirmar com maior segurança sobre a eficácia desse tipo de tratamento.

A seguir, iniciarei a análise dos resultados. Primeiramente realizarei uma análise das críticas e resultados em termos gerais, passando logo após para a análise em função de cada um dos quatro critérios definidos para a grade de avaliação.

## **5.2 Descrição e análise dos resultados gerais**

Nesta seção tenho como objetivo descrever e analisar os resultados do estudo em termos gerais, isto é, considerando os escores finais das avaliações dadas às críticas dos participantes segundo os quatro critérios definidos na grade de avaliação, relacionando-os com as hipóteses e perguntas norteadoras desta pesquisa. Para facilitar a compreensão e comparação do resultado de cada grupo e seus integrantes, os dados foram tabulados na tabela 1, reproduzida a seguir. Para melhor compreensão dos resultados e análises, é interessante a leitura prévia de todos os textos produzidos pelos participantes (apêndice I). As críticas foram agrupadas por aluno, a fim de facilitar a observação da evolução de cada indivíduo

ao longo das três produções. Procuo também salientar alguns pontos que chamaram minha atenção durante os encontros.

Durante as análises, procuro sempre que possível referir-me aos participantes que ilustrem algum ponto em discussão, usando o código *A1-1*, por exemplo, que representa *grupo A, participante 1 – crítica 1*, além de reproduzir algumas críticas na íntegra para facilitar a compreensão da análise.

Para a realização da análise dos resultados gerais, retomo as duas hipóteses da pesquisa:

- Hipótese A: Espera-se que os participantes que forem submetidos a atividades de aumento de atenção / consciência sobre o gênero *crítica de filme* apresentarão maior grau de melhoria na produção escrita se comparados aos participantes que não realizarem tais atividades
- Hipótese B: Espera-se que os participantes que forem submetidos a atividades de aumento de atenção / consciência sobre aspectos gramaticais apresentarão maior grau de melhoria na produção dos mesmos se comparados aos participantes que não realizarem tais atividades;

Apresento abaixo tabela com os escores finais de todos os participantes nas três críticas, onde se pode visualizar a evolução de cada aluno, segundo os critérios definidos.

**Tabela 1: Escores finais de todos os participantes nas três críticas**

<b>GRUPO A</b>				
		<b>Crítica 1</b>	<b>Crítica 2</b>	<b>Crítica 3</b>
<b>A1</b>	TOTAL	16	20	20
<b>A2</b>	TOTAL	18	16	17
<b>A3</b>	TOTAL	7	6	11
<b>A4</b>	TOTAL	13	17	18
<b>A5</b>	TOTAL	19	20	20
<b>A6</b>	TOTAL	9	15	14
<b>A7</b>	TOTAL	13	14	19
<b>A8</b>	TOTAL	9	13	13
<b>A9</b>	TOTAL	17	18	19
	<b>MÉDIA</b>	<b>13,44</b>	<b>15,44</b>	<b>16,77</b>

<b>GRUPO B</b>				
		<b>Crítica 1</b>	<b>Crítica 2</b>	<b>Crítica 3</b>
<b>B1</b>	TOTAL	18	19	18
<b>B2</b>	TOTAL	8	12	15
<b>B3</b>	TOTAL	12	16	17
<b>B4</b>	TOTAL	12	20	20
<b>B5</b>	TOTAL	9	13	10
<b>B6</b>	TOTAL	20	20	20
	<b>MÉDIA</b>	<b>13,16</b>	<b>16,66</b>	<b>16,66</b>
<b>GRUPO C</b>				
		<b>Crítica 1</b>	<b>Crítica 2</b>	<b>Crítica 3</b>
<b>C1</b>	TOTAL	12	12	12
<b>C2</b>	TOTAL	10	6	1
<b>C3</b>	TOTAL	20	19	17
<b>C4</b>	TOTAL	11	12	14
<b>C5</b>	TOTAL	14	13	14
<b>C6</b>	TOTAL	9	8	9
<b>C7</b>	TOTAL	10	5	4
	<b>MÉDIA</b>	<b>12,28</b>	<b>10,71</b>	<b>10</b>

Acima de qualquer aspecto, a didática adotada parece ter sido altamente satisfatória em atender a hipótese A, no sentido de ter promovido nos grupos A e B uma maior consciência sobre o gênero crítica de filmes e melhoria na produção escrita de textos desse gênero. Tanto através de uma análise qualitativa e holística quanto através da grade de avaliação criada para a pesquisa, os textos dos grupos A e B demonstram um nítido salto de qualidade da produção dos participantes, sobretudo daqueles alunos que na produção inicial demonstraram dificuldades ou não-consciência em relação aos aspectos relevantes ao gênero, relacionados ao plano discursivo. A análise da evolução de uma série de participantes (A1, A3, A4, A6, A7, A8, A9, B2, B3, B4) demonstra considerável melhoria nas suas produções escritas em relação ao gênero *crítica de filme*. As produções do grupo C também corroboraram fortemente com a hipótese A, na medida em que a maioria dos sete participantes não demonstrou essa mesma evolução, o que era esperado por não terem realizado nenhum módulo ou pré-tarefa de conscientização sobre o gênero crítica de filme. Pelo contrário, suas críticas demonstraram uma clara estagnação (C1, e C6) ou até retrocesso (em especial C2 e C7, além de C3) em relação aos critérios “a”, “b” e “c”. Isso reforça, em minha opinião, o papel fundamental das pré- e pós-tarefas como



instrumentos que o professor dispõe para contribuir para o aprimoramento do aluno como usuário da língua.

Uma análise holística demonstra que diversos participantes dos grupos A e B obtiveram ganhos substanciais na qualidade dos textos, como por exemplo, através de críticas mais ricas em informações sobre os filmes, descrições de detalhes, posicionamentos críticos mais aprofundados e exemplificados ou justificados.

Ainda em relação à hipótese A, a fim de exemplificar o progresso ou retrocesso descrito acima, reproduzo primeiramente as críticas inicial e final de um participante de B (que trabalhou questões de gênero nos encontros). Logo após, reproduzo a crítica inicial e a final de um participante do grupo C (que somente teve discussão de inadequações gramaticais trabalhadas nos encontros).

Scholl of Rock

“Scholl of Rock” is a Typical American movie. It had a cheap budget because there weren't any star movies.

It is also one tribute to the Rock.

This movie has all chances to be a bad movie, but it is a new approach about the same subject.

I think it is one criticism to relationship among teacher and students. It is also about people and their idealism.

The actors and actress aren't well-know, but they are simply great.

The music is contagious.

Finally it is a fanny movie. We laugh a lot all the time.

B2-1

**Movie: O fabuloso Destino de Amélie Poulain**

Year: 2002

Genre: Romance

Cast: Audrey Tautou

Isabelle Nanty

Director: Jean-Pierre Jeunet

Producer: Jean Marc Deschamps,

Claude Ossard

Director of Photography: Bruno Delbonnel

Music By: Yam Tiersen.

Synopsis: “The Fabuloso Destino de Amélie Poulain”. It is about Amélie Poulain, an innocent and naive French girl in Paris and her life when she lived with her father. She was an embarrassed children and she lived alone, no friends, no party, only her father. After that, she has gone to live and work in Paris. She has been worked in a little café. In her apartment she found a box. Inside that there were some boy's pictures and his “souvenirs”. She decided to look for the boy and to know his interesting history. She lives between her reality and her fantasy. She started her new life's project: “Help those people around her and along the way.

Commentary: I loved everything in this movie, the music, the pictures, etc. The director was very successfully telling this history. He didn't change the reality creating a new and unreal life for them. The pictures are perfect, The director of photography uses a lot of red, green in the pictures, but there are the blue and the yellow too. These colors give a natural equilibrium at the scenario. The blue is used to brake the normal and introduce a new look. This is a surprising and lovely movie.

B2-3

Como se pode ver, a crítica final de B2 difere-se da inicial, entre outros aspectos, por trazer diversos dados sobre o filme, informações (elenco, diretor, ano de produção) consideradas de altíssima relevância para um leitor e potencial espectador, e que, no entanto, não haviam sido informadas na produção inicial. Tão relevante quanto esse aspecto, é o fato de que o participante decide incluir na produção final uma razoável descrição da trama, enquanto que, em sua produção inicial, ele limitara-se a demonstrar suas impressões pessoais sobre o filme, deixando a desejar, portanto, no critério “Gênero – Informações sobre o filme”. Dessa maneira, o participante B2, assim como diversos outros a serem mencionados a seguir, corroborou fortemente com a hipótese A desta pesquisa. Em contraste, o participante C7 apresenta um nítido retrocesso, ao demonstrar ter seguido o caminho inverso:

This a good comedy movie for you whatch in your house.

The history of Dewey, who play guitar and sing in Rock Band and love it. Sometimes his Band plays on a little bar of city. He lives with his friend, Dunhams, ateacher taht look for work in any school.

However, to make worse the situation, the band's members expuls him. So, he doesn't have: a job, a house, neither money. Also the girlfriend's Dunhams would lile he get out the apartament.

Many things will happen, it can change his live. Besides, he going to do anything to be a pop star of Rock untill children's teacher in a traditional school of city.

You cannot lost this movie, because it will make you smile and will show how the Rock music can change the peoples and how it can many other things.

C7-1

MOVIE REVIEW: "Agent 86":

Happen in the last week in every movie theater in Brazil the premiere of a new comedy movie "Agent 86". But it is not so new, because it is a remaker of old serie's tv. With very

scenes funny, you will lughet a lot. Maybe you don't saw the series' tv, however you should like very much it.

C7-3

Como se pode ver acima, as produções do participante C7 tomam a direção oposta. Ele não apenas deixou de apresentar evolução em todos os critérios, inclusive o de adequação gramatical, como também acabou claramente perdendo substancialmente em qualidade, inclusive no que diz respeito à extensão do texto. Enquanto sua produção inicial traz uma razoável descrição da trama (apesar da marcante falta de “informações técnicas” – critério 1), além de um tímido posicionamento crítico, a produção final deixa fortemente a desejar, em todos os critérios, uma vez que o participante limitou-se a um brevíssimo parágrafo, cuja extensão por si só já tornava, em meu ver, bastante inviável qualquer avaliação mais favorável. Evidentemente, poder-se-á formular a seguinte hipótese: o participante não teve tempo para escrever (ou simplesmente não o quis). Entretanto, a ocorrência de um caso semelhante mais marcante ainda no mesmo grupo (C2), combinada com a não-ocorrência de nenhum caso desse tipo nos grupos A e B, parece sugerir que foi o tipo de sub tarefa realizada com o grupo que contribuiu para tal resultado.

Dessa forma, a produção realizada pelo participante C7 contribuiu fortemente para a confirmação da hipótese A, dessa vez demonstrando que a ausência das atividades de pré- e pós-tarefa, combinados com um puro foco em inadequações gramaticais, pode levar a conseqüências bastante negativas na produção de alguns alunos.

Outro ponto interessante foi que alguns participantes do grupo B (B1 e B5), por livre e espontânea vontade, incluíram imagens fotográficas do filme na sua crítica, demonstrando intenção de tornar sua crítica mais atraente ou completa para o leitor, no meu entender. Embora não tenhamos um número estatisticamente válido, acredito que isso também seja um indicativo positivo da idéia de projeto de elaboração do caderno de críticas e do fato de que nos grupos A e B os alunos sabiam que suas críticas eram compartilhadas com os colegas e especialmente que se estava dando valor para o seu ‘conteúdo’, e não somente às inadequações gramaticais, como no grupo C.

Também ressalto uma observação pessoal das interações durante os encontros de cada grupo, de grande importância em meu entender. Pude perceber, claramente, maior motivação em todos os participantes que integraram os grupos A e B. Creio que isso se justifica pelo fato de que os encontros consistiram em subtarefas interativas, onde houve vários momentos de conversação em inglês, nos quais os participantes tiveram a oportunidade de praticar a comunicação sobre os filmes assistidos e sobre cinema em geral, o que tornava toda a tarefa, assim como o projeto, mais interessante. Mais ainda, esses representaram momentos que são necessários dentro de uma perspectiva metodológica de ELT, pois essa é uma atividade totalmente voltada para a troca de informações (*meaning-focused*), sem preocupação com questões de acurácia estrutural. Já o grupo C, sem me surpreender, demonstrou muito menos empolgação durante o segundo e terceiro encontro, quando as subtarefas resumiram-se à discussão sobre gramática. Não foi realizada discussão sobre os filmes que os participantes haviam escolhido. O que observei foi que *um* ou *dois* participantes mais interessados em questões gramaticais estiveram mais engajados nas atividades, enquanto os alunos que possuíam mais dificuldades, especialmente, participavam menos e pareciam desmotivados, talvez por sentirem-se inferiorizados em relação aos mais avançados, ou simplesmente porque não se encontravam em condições de discutir com os outros.

Enquanto a pesquisa parece ter confirmado fortemente a hipótese A, o mesmo não aconteceu de forma tão contundente em relação à hipótese B, ainda que alguns pontos positivos tenham sido observados. Nenhum dos grupos teve alterações diferenciadas de escore no critério 4 (aspectos gramaticais e lexicais). Na verdade, fazendo-se uma análise holística, não podemos afirmar que tenham ocorrido ganhos significativos que corroborem com a hipótese B, uma vez que vários integrantes dos grupos A e C (que discutiram inadequações gramaticais) tiveram escores inalterados ou até piores em críticas posteriores à produção inicial (C2, C3, C5, C7). Entretanto, isso também foi resultado de uma queda na qualidade geral do texto, inclusive em função de críticas excessivamente curtas, conforme explicado anteriormente.

Tão importante quanto isso, as duas críticas seguintes à inicial de cada participante não representaram *corpora* significativo para um levantamento de um grande volume

de aspectos gramaticais presentes tanto inadequadamente na crítica inicial como acuradamente em alguma das críticas seguintes, o que daria indícios de uma possível tomada de algum tipo de consciência sobre o aspecto, corroborando a hipótese B. Na medida em que as críticas são textos autênticos que não forçaram os participantes a produzir nenhum tipo de estrutura gramatical em especial, naturalmente seria necessária uma quantidade consideravelmente maior de textos por participante, a fim de localizar-se um volume maior de aspectos que se enquadrassem nesta hipótese.

Ainda assim, alguns participantes produziram alguns exemplos de frases usando corretamente certos aspectos gramaticais que haviam sido utilizados incorretamente por eles em críticas anteriores, conforme descreverei na seção 5.2.4. Embora seja bastante difícil *garantir* que tenha havido aprendizado, é possível sugerir que esses alunos tenham sido influenciados, nesses casos, pela discussão ocorrida em aula sobre as inadequações, o que corroboraria com a hipótese B. Mais uma vez, ressalto que a hipótese B *unicamente* sugere que a incidência de aspectos produzidos acuradamente após discussão na sub tarefa possa indicar uma *possível* tomada de algum nível maior de consciência sobre o mesmo, ainda que temporária. Conforme dito anteriormente, as subtarefas sobre aspectos gramaticais são uma alternativa na aplicação da metodologia proposta neste trabalho. No entanto, para fins estatísticos e produção de resultados mais confiáveis, seria necessário um estudo longitudinal mais aprofundado, onde houvesse um período de pós-testagem maior do que as 4 semanas utilizadas nesta pesquisa, assim como um número bem maior de textos por participante. Mesmo assim, não seria possível afirmar que evidências posteriores fossem necessariamente resultado direto das subtarefas realizadas. Na conclusão do trabalho, tecerei mais considerações sobre a questão da instrução de gramática no ensino de língua estrangeira.

Em termos gerais, portanto, minha análise sobre a hipótese B é de que a pesquisa não tenha oferecido elementos suficientes para validar fortemente essa hipótese, embora ela tenha dado alguns exemplos que podem ter sido conseqüência do trabalho sobre aspectos gramaticais realizado nos encontros.

Na seção a seguir, faço uma análise mais aprofundada dos resultados da pesquisa em relação a cada critério estabelecido no instrumento de avaliação.

### **5.3 Análise por critérios**

Após ter feito a discussão sobre alguns aspectos gerais, busco agora descrever e analisar em maior detalhe os resultados em função de cada um dos quatro critérios definidos para a avaliação das críticas. Para isso, apresento as tabelas com os escores de todos os participantes em cada um dos critérios, discutindo seus escores e em especial analisando exemplos, buscando nas críticas, a fim de justificar os pontos salientados.

#### **5.3.1 Gênero: Informações sobre o filme**

Nesta subseção, faço uma análise das produções críticas dos participantes tendo como foco apenas o primeiro dos 4 critérios estabelecidos no instrumento de avaliação. O critério “Gênero – Informações sobre o filme” está intimamente ligado às subtarefas realizadas pelos grupos A e B nos 2º e 3º encontros. A partir da leitura das críticas dos colegas, além de duas críticas “modelo” (apêndice IV), e da discussão acerca das “informações tipicamente encontradas em críticas de filmes” (apêndice V), esperava-se que os integrantes desses grupos obtivessem uma melhoria significativa em relação à satisfação desse critério, enquanto que o grupo C tenderia a não atender, na sua maioria, ao mesmo. Os resultados confirmaram de forma expressiva tal hipótese. Na verdade, esse provavelmente tenha sido o critério com alterações mais acentuadas quando comparamos as produções iniciais e finais de cada participante, contribuindo decisivamente para o sucesso deste estudo.

A análise será dividida em duas partes. Primeiramente, comentarei os resultados em função da grade de avaliação, ou seja, em função dos escores obtidos pelos participantes no primeiro critério. Em seguida, buscarei apresentar de forma mais qualitativa e holística exemplos que, no meu entender, contribuem para conclusões sobre o resultado da pesquisa.

A seguir, apresento quadro com os resultados de todos os participantes no critério “Gênero – Informações sobre o filme”. Os escores obtidos na produção final foram coloridos para salientar a avaliação. Escores iguais a 5 ou 4 foram coloridos em azul; escore 3 preto; enquanto que escores iguais ou inferiores a 2, considerados baixos, foram coloridos em vermelho.

**Tabela 2: Escores dos participantes no critério “Gênero – Informações sobre o filme”**

<b>GRUPO A – Critério “Gênero – Informações”</b>				
	<b>Critica 1</b>	<b>Critica 2</b>	<b>Critica 3</b>	<b>Diferença</b>
<b>A1</b>	3	5	5	+2
<b>A2</b>	5	4	5	=
<b>A3</b>	1	1	3	+2
<b>A4</b>	3	4	5	+2
<b>A5</b>	5	5	5	=
<b>A6</b>	2	4	4	+2
<b>A7</b>	3	4	5	+2
<b>A8</b>	3	4	4	+1
<b>A9</b>	5	5	5	=
<b>GRUPO B</b>				
	<b>Critica 1</b>	<b>Critica 2</b>	<b>Critica 3</b>	<b>Diferença</b>
<b>B1</b>	4	5	5	+ 1
<b>B2</b>	1	5	5	+ 4
<b>B3</b>	2	4	4	+ 2
<b>B4</b>	0	5	5	+ 5
<b>B5</b>	2	3	4	+ 2
<b>B6</b>	5	5	5	=
<b>GRUPO C</b>				
	<b>Critica 1</b>	<b>Critica 2</b>	<b>Critica 3</b>	<b>Diferença</b>
<b>C1</b>	2	2	2	=
<b>C2</b>	2	2	0	- 2
<b>C3</b>	5	5	5	=
<b>C4</b>	2	3	4	+ 2
<b>C5</b>	2	2	4	+ 2
<b>C6</b>	1	1	1	=
<b>C7</b>	2	1	1	- 1

Como se pode ver, do total de todos os 15 participantes somando-se os grupos A e B, os quais realizaram as mesmas pré-tarefas de aumento de consciência sobre o primeiro critério, “informações sobre o filme”, nove (60%) tiveram um crescimento de pelo menos dois pontos no escore, sendo que 14 deles (93%) terminaram a 3ª crítica com escore igual a quatro ou cinco. Já os participantes do grupo C, que não realizaram os módulos sobre o gênero *crítica de filme*, seguiram o caminho inverso. Quatro dos sete participantes terminaram a 3ª crítica com avaliações igual ou inferior

a dois pontos, sendo que nenhum destes quatro alunos obteve melhoria no critério. Isso indica claramente o papel que as pré-tarefas tiveram em influenciar a consciência dos alunos acerca dessa característica relevante dentro do gênero crítica de filmes.

Conforme mencionado no capítulo sobre a metodologia da pesquisa, a pontuação atribuída aos participantes nesse critério foi em boa parte baseada em uma tabela de verificação (*check-list*), elaborada especificamente para esta pesquisa, já apresentada na seção 5.1. O atendimento aos elementos da tabela, em especial a inclusão do nome das personagens e atores, diretor e descrição da trama influenciou o conceito, enquanto que uma análise holística e qualitativa foi usada para critério de desempate entre os escores 5 e 4, 3 e 2, e 1 e 0.

Para que se tenha melhor compreensão do real efeito das subtarefas desenvolvidas na pesquisa, acredito ser fundamental que se verifique alguns exemplos que mais ilustram a evolução dos participantes ao longo das tarefas, conforme descrevo a seguir.

Os participantes A3, A4, A7, B2, B3, B4 e B5 são alguns dos exemplos de marcante evolução nesse critério. O participante B2 talvez tenha sido aquele que melhor ilustre esse salto, uma vez que ele produziu uma crítica inicial com escore igual a 1 nesse critério (demonstrando não consciência ou preocupação com as “informações sobre o filme”), e acabou atingindo nota máxima nas críticas 2 e 3. Da mesma forma, o participante B4, notavelmente hábil e proficiente na língua inglesa, embora tivesse feito uma ótima produção inicial nos demais critérios, pecou marcadamente por não fornecer absolutamente nenhuma informação sobre o filme – exceto o título, problema que foi completamente resolvido nas produções seguintes. Reproduzo abaixo a 1ª e a 3ª críticas do participante A4, que também ilustra positivamente este ponto, já que evoluiu de um escore razoável no critério – 3 – para uma crítica bastante rica em informações, que lhe deu escore 5. Nitidamente, o aluno tentou enriquecer sua crítica com os pontos discutidos no encontro sobre “informações sobre o gênero”.

Em sua produção inicial, ele obteve um escore razoável – 3 –, tendo fornecido exatamente 3 frases contendo algum tipo de informação, conforme abaixo:



Rock and pleasant humor are main ingredients of the **funny comedy** "School of Rock". The big actor **Jack Black interprets Dewey**, a lover of the Rock'n Roll that needs to solve a few problems. After of the failing of his career as rockstar, Dewey needs to find other job, so he takes on the identity of his best friend and becomes a substitute teacher in a strict school. Instead he teaches Math or Physics, he teaches the good and old Rock'n Roll for his students while he isn't discovered.

The sweet smiles of the children and the charisma of the protagonist enchant the viewer. Furthermore, **the soundtrack is excellent** and includes classics of Rock'n Roll as Ramones and Led Zeppelin.

Do you want to know the end of the story? Run up to the movie!

A4-1

Já nas duas críticas seguintes, percebe-se uma maior preocupação do participante em fornecer dados sobre o filme, o que acabou lhe dando nota quatro na segunda crítica e cinco na final:

Machuca

Machuca is a **drama produced in 2004**. The title of this movie is the same name of the **main character, Pedro Machuca**, but it could report the suffer into the plot. **The story happens in Chile in the 70s**, a very important political moment, the socialist government of Salvador Allende, and tells about exciting friendship of two little boys.

**The poor boy Pedro Machuca** becomes friend of **Gonzalo Infante**, a rich boy, when the **priest McEnroe** decides to integrate students that belong to the different social classes. So they are going to cope a few difficult to hold their friendship.

Latin actors are in the cast such as **Ariel Mateluna (Pedro Machuca)**, **Matías Quer (Gonzalo Infante)** and **Ernesto Malbran (Priest McEnroe)**.

**Directed by Andrés Wood**, this movie brings a strong review about the social inequalities and a brilliant performance of the children.

**This movie has 120 minutes of the duration** approximately and **teenagers and adults can watch!**

A4-3

Outro participante que ilustra bem tal aperfeiçoamento no critério 1 é A7. Em sua produção inicial, obteve um total de 12 pontos dos 20 possíveis no escore geral, sendo 3 no critério em questão. Como se pode ver abaixo, na reprodução de sua crítica inicial, o participante inicia destacando sua opinião e em seguida fornece dados como personagens e atores, descrição da trama, deixando claro também o gênero do filme. Conseqüentemente, a crítica recebeu uma boa/razoável avaliação (3).

A powerful combination of talent and good music did of School of Rock an exciting and funny movie. Everything could move this film to be a failure. However, as with a low budget and without a big expectations about the public agreement, School of Rock causes impact if haven't you ever seen or if you are seeing by fifteen's time.

The history is about a fallen guy **Dewey Finn (Jack Black)**, a lover of Rock. He took a job like a step teacher in a famous School. He made up to be **his best friend (Mike White)**, his room-mate too for gain some money.

The history really starts when Dewey show a music class of his students, after some days wasting the classes time. From there, he make those students follow him inside the Rock Music. The children made a group, studying and practicing music to compete in a Band Competition. With comedy and surprising, this film show different viewpoints about witch could be correct or not.

A7-1

Em sua crítica final, há um nítido salto de qualidade, já que, além de trazer uma ainda melhor sinopse do filme, o autor fornece de forma bastante natural e coesa uma série de novas informações sobre o filme, não encontradas em sua produção inicial, tais como diretor, roteirista, espectadores potenciais, nomeação a prêmios (nesse caso, um prêmio negativo, o *Razzie Awards*), além de personagens e atores e uma *hook-line* no início da crítica. Tais melhorias, conforme pode ser visto abaixo, lhe conferiram score máximo no critério (5).

The Number 23

Usually, not everything is what really seems. Just like that, is the life of **Walter Sparrow (Jim Carrey)**. The story is about him, an Agent of the Animal Control. In his birthday he is eagerly waiting to go home to celebrate this date with his wife's friends, because he is a weird guy who doesn't have any close friend. Missing around two minutes to the end of his job, Walter is required to capture a furious dog. When he is almost catching the dog, it bites him and runs out away. Late, Walter find **his wife Agatha (Virginia Madsen)** in front of a book store flicking throw a red book called The Number 23, which she has bought to him as a gift. After that, he starts to read the book and he finds a lot of coincidences about the story from the book with his own life. He gets sure that twenty three is not only a simple number. He realizes that he is surrounded of dates, words and events that always result in the number 23. Sums of his birth date, the number of his house, his name, everything! He only didn't know that people who read the book became obsessive with the number 23 and they usually end up dead.

With a **mix of paranoid and mystery**, directed by **Joel Schumacher** and written by **Fernley Phillips**, The Number 23 shows how influenced could be the human beings. It's a strong movie that won't appeal to everyone, maybe people who would be interested of numerology or superstition could enjoy it a lot. Actually, I have never seen a movie with Jim Carrey before, which it was not a comedy one. I can say I've got surprised with his performance. Besides that, with this movie **Jim Carrey was indicated to the Razzie Award like the Worst Actor**. It's a shame, but if you are not doing anything in a rainy Sunday... Try It!

And, how we usually know, nothing really bad could not get worst!

A7-3

O participante A6, por sua vez, ilustra bem um caso semelhante ao de B4, citado anteriormente, por praticamente não ter incluído nenhuma informação sobre o filme na crítica inicial, bastante diferentemente do ocorrido já na sua segunda crítica, quando há uma nítida preocupação do autor em enriquecer o texto com dados como elenco, diretor, ano de produção, personagem, ator, ainda que com uma sinopse um tanto reduzida, recebendo avaliação 4 no critério.

The School of rock is a nice movie to laugh and have fun with friends.

Although it's a **very simple comedy**, I'm not sure if it's a good idea to show to the kids. Maybe it's better for who people that has your education "ready". Ok. The film show, before the teacher musician, a very, very conservative school, that could to deprive the students of better conditions to create. But the example of the rock'n roll teacher for the kids, that just think in himself, don't seems a good idea.

Yes, it's a comedy, very silly, but exactly because has a focus in the kids, should had leave a better idea about school, education and music. It's a very good subject to teach with fun and give a nice example.

But, if your target is laughing, yes, it's a nice time to do it.

A6-1

### **Into the Wild, 2007, EUA**

**Director: Sean Penn**

**Cast: Emile Hirsch, Marcia Gay Harden, William Hurt, Jena Malone, Brian Dierker<sup>1</sup>, Catherine Keener, Vince Vaughn, Kristen Stewart, Hal Holbrook, Jim Gallien, James J. O'Neil<sup>1</sup>, Malinda McCollum, Paul Knauls, Zach Galifianakis, Craig Mutsch**

Into the wild tell the a true history of **Christopher McCandless (Emile Hirsch)**, a young that after finish his college make a choice to live a life completely different of that the normally and boring (in his point of view) people lives.

In the mean time there are deep reasons for your different behavior, and this reasons might us think about the life, and the relations that we keep with the planet and the people.

A analysis more refined of his behavior could show a guy more simple and with feelings more commom than what we can feel in the first moment. And in my opinion, is in his hidden feelings the good plot of the movie.

More than a simple adventure movie, Into the Wild can show us a good lesson of life, life that can be more simple and easy than seems.

A6-2

Vale a pena ainda comentar o caso de B3. O participante obteve significativa melhoria, já que em sua produção inicial recebeu avaliação baixa no critério (2 pontos), por ter se limitado a fornecer apenas o gênero do filme, ano de produção e

o nome da personagem principal. Além disso, a descrição da trama foi de certa forma exagerada, tornando-se até cansativa por fornecer muitos detalhes, conforme se pode ver a seguir.

What the movie will you rent in your video store on the weekend?

If you like very much rock n'roll and a **funny comedy**, you might chose the "School of Rock" movie. It was a **success in The United States in 2003** and after few months it made him **famous in others countries**. The story is very interesting and funny, but how you know all stories about rock there is an ideology of freedom. However, the movie is a critic about the several relationship children and your teachers and parents. It is a critic about the formal and strict education in The United States school.

**The main character at the movie is Dewey and the children.** Dewey loves Rock n'Roll and plays guitar very well. He had a rock band and he wanted to participate in the Battle of Band. In the his shows he liked played guitar solo for ten minutes and the end of music, he threw on the public, but many times the public didn't catch him and he fell on the floor. This part of the movie you will laugh a lot! Because the Dewey bad behavior he was sent off the band.

Dewey lived with **his friend, called Ned and Ned's girlfriend**. They share an apartment and Dewey needed the money to pay the rental. One day, he was at home and he attended a telephone to Ned. It was a job to Ned, and Dewey pretend to be Ned and he accepted the jog. He will be a substitute teacher for a month at the Horace Green School.

He started the class, but he wasn't a teacher. The class was recess all time. He did anything to 8:15 from 15:00 during the class and the children were boring because this. Nevertheless, one day he saw the children music class and he had a good idea, to form a rock band with the children to compete in the Battle of Band! And he started this project in the same day.

He chose the member of the band. He watched the skill of each child and gave theirs position in the band. The boy that played piano in the band of school, he played keyboard in Dewey's band. The boy played violin, passed to play guitar. Other boy played battery and three girls was the back vocal and Dewey played guitar. In addition, some children did the band clothes, other children chose the name of band "School of Rock", other children carried out the instruments and the lights technologic. There was a manager band too! Each child was a function in the band! Dewey learned the history of Rock to the children!

The children were very lively! But this project was a secret, because the director school and the children's parents did not accept this project. Therefore the activity the some children were to keep an eye on! However, one day before the Battle of Band, there was a meeting parents at the school and Ned and Ned's girlfriend discovered that Dewey did and took to the director school! And at the meeting the Dewey project was discovered!

As the result, in the Battle of Band days, the children went to the Dewey's apartment on bus school and they caught him and went to Battle of Band! They were a wonderful show! And the end...., if you want to kwon what the band won the Battle of Band, you will see the movie!

B3-1

Já em sua crítica final, vários outros elementos vão aparecendo ao longo do texto, como gênero do filme, autor da história, trabalhos prévios do autor, trilha sonora,

personagens principais e coadjuvantes, atores, espectadores potenciais. De certa forma, mesmo ainda havendo certo exagero na descrição da trama, parece ter havido uma leve melhora também nessa questão, o que lhe conferiu escore máximo no critério.

Do you want to marry? You should watch 27 Dresses movie!

Many times, when we watch romantic and comedy movies, we think “It is only a love and/or a funny story, it is not a true story”. However, in some times in this story there is a good message. In other words, the story has a life lesson. You can learn about your life while you watch the movie. The movie “27 Dresses” is like this. **The story is a romantic comedy**, it is a very funny story, but there is an interesting lesson in the movie: “many times in your life you carry out the other people, but you forget carry out the most important people – you”!

The 27 Dresses is **written by Aline Brosh McKenna**, who **wrote too “The Devil Wears Prada”** and **the director is Anne Fletcher**. **The soundtrack there are music like “Fidelity – Regina Spektor” and “ Makes Me Wonder – Marron 5”**. The 27 Dresses tells the story about **Jane (Katherine Heigl)**. She is a beautiful bride maid. She likes very much wedding and helps all her friends in their wedding. One day she goes to two different wedding. She changed her dresses in a taxi for she could go to each wedding. In my opinion, this part of the movie is very funny, because some times she wears the wrong dress or shoes to the wedding and the taxi driver remember her about this. At the wedding she meets **Kevin (James Marsden)**. He is a writer and writes about wedding. His article in the newspaper is the favorite for Jane. Nevertheless in this time he does not tell his writer name to Jane.

Jane loves wedding and all day dreams about her wedding. She has a secret love for **her boss - George**. However she never tells about this to him. She carries out all people, mainly in their wedding, because this she has 27 dresses in her house for bride maid! **Jane’s sister, called Tess** comes back to live with Jane. Tess meets George at a party and with many lies she gets his love. Then, who is the bride maid of George and Tess’ Wedding? You guess, Jane is the bride maid and Tess wants that Jane helps her to prepare the wedding!

While Jane prepares her sister wedding, Kevin writes an article about Jane and her 27 Dresses, but she does not know about this. He loves her and talks to Jane about her life. He tries shown to Jane that she only does the other people happy and that she forgets herself happiness. What does it happen? Do you think that Jane helps her sister with wedding or she tells the true to George? And about Jane, does she decide to carry out her? I suggest that you watch the movie and pay attention to the message.

I think 27 Dresses is a common romantic comedy, besides that if you watch the movie with other eyes, you can see an important lesson life in the movie. A mistake that many times in our life we do. Of course, 27 dresses is a movie for woman! However, husbands and boyfriends if you watch this movie with her, she will be very happy!

B3-3

Em contraste, os participantes C1, C2, C6 e C7 (57% do grupo C) obtiveram avaliação pobre no primeiro critério. Dois participantes, C2 (reproduzido anteriormente) e C7, ambos de nível intermediário-baixo, em especial, chamaram

atenção por terem produzido as duas críticas finais mais fracas de toda a pesquisa, notas 2 e 4 de um total possível de 20 (vide tarefas 3 de C2 e C7 nos apêndices). Ambos os alunos demonstraram nitidamente uma perda de qualidade gradual nas suas produções, tanto nos 4 critérios quanto na própria extensão dos textos, excessivamente curtos. Na verdade, a redução da extensão do texto foi tão forte que chegou a ser cogitada a possibilidade de exclusão desses participantes da amostra da pesquisa. Contudo, decidi mantê-los justamente por acreditar que, reforçando a hipótese da pesquisa, esse fato não ocorreu por coincidência no grupo C, já que havia participantes com proficiência semelhante nos outros grupos. No meu entender, isso se explica da seguinte maneira: por um lado, os dois participantes claramente tinham mais dificuldade, devido aos seus níveis de proficiência mais baixos. No momento em que o trabalho em aula ficou puramente focado nas inadequações gramaticais, é possível que os dois alunos tenham ficado desmotivados, ou talvez se sentindo inferiorizados em relação aos mais proficientes, no grupo de discussão das inadequações gramaticais, fato que não ocorreu com outros participantes de nível parecido nos outros grupos (vide o caso de B2, um dos mais positivos da pesquisa). Assim, não tiveram uma preocupação sobre as questões de gênero e provavelmente tenham evitado escrever mais para não errar tanto, ou simplesmente porque não sabiam como resolver o problema de escrever um texto sem saber o que é esperado deles. Isso me parece ser uma das conclusões mais importantes desta pesquisa, pois faz com que nós, professores, reflitamos sobre aquilo que fazemos com os textos de nossos alunos. Qual o impacto de um ensino de línguas puramente focado na acurácia gramatical, sem nenhum tipo de valorização das idéias de nossos alunos? Qual o impacto da tão comum prática de “solicitar uma composição sobre as férias”, que é devolvida ao aluno cheia de correções sem que mais nada seja feita com aquele produto que tanto trabalho deu ao aluno? *Por que e para quem* nossos alunos deveriam escrever textos? Não seria possível fazer com que eles chegassem a um leitor real, além de também servirem de *corpora* para análise e discussão de dificuldades gramaticais?

Além disso, três outros integrantes do grupo C (C1 e C6) não foram capazes de dar saltos de qualidade nesse critério, por não terem realizado as atividades sobre o gênero *crítica de filmes*, como nos grupos A e B, corroborando a hipótese mais uma vez. Em sua produção inicial, C6 desenvolve uma longa (e até exagerada, em minha

percepção) descrição da trama, porém não fornece nenhuma informação sobre os dados do filme (atores, diretor, ano, etc).

#### SCHOOL OF ROCK

Could be a faker to be a teacher in an american traditional school?

Could be a player of guitar and a crazy man, that loved rock-in-roll, teaches children to be nice rockers?

This movie is the best thing that you already saw until the moment about 'to break rules' and to overtake the 'pre' established.

The man that had have a opportunity to be a teacher wasn't really the teacher, but he was a simple and poor rocker that would want to have his own band. He liked to play and to sing rock but he didn't have money and people that would play with him. He got a group of students, when he pretended to be a teacher and entered in the school and began to work with them. With those children, that were nice children, he started to give classes for them, but it was crazies classes, because he had extravagant ideas. In that moment he had a nice idea: compose a band of rock with his students.

But in this trajectory, he met some difficulties. He realized the principal woman of the school never would permit that he and his students would show their skills in the school. Then, what did he? He didn't lose (spend) time! He invented a competition out of the school and took the students until the place. They had had a big deception because the competition didn't happen and they weren't called to present their music. However, the crazy teacher got a new chance and their pupils played and were successful!

After this, some time after, the faker teacher was withdrawn and the parents of the students, and all the school, stayed chocked with this fact. He was fire of his job.

But, it was because it that the children went to search the faker teacher in his home and they had had the possibility to go to present their band and music.

When the parents and the school discovered the fact, they stayed furious and went to search their children. But, they needed to pay the ticket of show and so they could see the presentation. When all the parents and the people of school saw the class of the students with faker teacher singing and playing guitar, they stayed with a big happiness....

This end is very surprising and it shows that the situations can be changed if you have determination and decision!

C6-1

Sem participar de subtarefas ou módulos que chamassem sua atenção e aumentassem a consciência sobre tais aspectos, o participante não consegue por conta própria dar-se conta da possibilidade – e importância – de fornecer esses dados. Não surpreendentemente, suas produções seguintes não apresentam praticamente nenhuma alteração em relação às questões discutidas no critério 1.

#### STEAL: ESCAPE HALLUCINATED

This movie showed the story of four thieves, three men and one woman. They were, in fact, robbers and they took risk things to get to rob several banks.

They stole twenty-two million of dollars, in the first rob, and they would want to share the money, but another person discovered their robbery. This person was the principal boss of the police, that knew about all the plans of the robberies and began to extort the robbers.

In one situation which the robbers did a new rob, the woman robber of the group was murdered by a police and they feel very sad with the fact.

However, they continued to rob and a woman detective entered in that case and started to investigate the main robber of that group. The woman detective got to discover that him was making the robberies and through him she got to arrive the boss that was extorting them.

In the end of the movie, the three robbers got to lie the main boss of the police and they escaped in a rented airplane to Rio de Janeiro. (Why Rio, why!???)

The woman detective got to arrest the main boss.

This movie is a nice story that showed the faithfulness between the people of the robbers group and the corruption for that that should to make a security in the city and warrant the peace for the people. And it was possible to realize that when there are the confidence, in the people all the things can be to carry out, as in the group of the robbers there were, in first place, friends and had a big confidence each other. On the other place, it was possible to understand that the bad things (as the corruption and others) can be changed throughout the time if would there are people interested in to change the situations.

C6-3

Concluindo, a análise das críticas em relação ao critério 1 favorece fortemente o tipo de subtarefa de aumento de consciência sobre o gênero crítica de filme, como o *brainstorming* sobre “elementos informativos típicos de críticas” e a leitura de “críticas modelo”, realizadas nos encontros dos grupos A e B, corroborando a hipótese A. A seguir, passo à verificação do segundo critério, “Posicionamento Crítico”.

### **5.3.2 Gênero: Posicionamento Crítico**

O critério “Posicionamento Crítico”, conforme explicado na seção 5.1, buscou valorizar a críticas que revelavam de alguma forma a opinião do autor, isto é, frases e trechos que demonstravam impressões positivas ou negativas do crítico sobre o filme, assim como a presença de elementos como interlocução, recomendação e público alvo. A tabela abaixo apresenta os escores de todos os participantes nesse segundo critério.



**Tabela 3: Escores dos participantes no critério “Gênero – Posicionamento Crítico”**

<b>GRUPO A</b>				
	<b>Crítica 1</b>	<b>Crítica 2</b>	<b>Crítica 3</b>	<b>Diferença</b>
<b>A1</b>	4	5	5	+ 1
<b>A2</b>	5	4	4	- 1
<b>A3</b>	1	0	2	+ 1
<b>A4</b>	3	4	4	+ 1
<b>A5</b>	4	5	5	+ 1
<b>A6</b>	3	4	3	=
<b>A7</b>	4	3	5	+ 1
<b>A8</b>	2	3	3	+ 1
<b>A9</b>	5	5	5	-
<b>GRUPO B</b>				
	<b>Crítica 1</b>	<b>Crítica 2</b>	<b>Crítica 3</b>	<b>Diferença</b>
<b>B1</b>	5	5	5	-
<b>B2</b>	3	3	4	+ 1
<b>B3</b>	3	4	5	+ 2
<b>B4</b>	4	5	5	+ 1
<b>B5</b>	1	3	0	- 1
<b>B6</b>	5	5	5	-
<b>GRUPO C</b>				
	<b>Crítica 1</b>	<b>Crítica 2</b>	<b>Crítica 3</b>	<b>Diferença</b>
<b>C1</b>	3	4	4	+ 1
<b>C2</b>	3	0	0	- 3
<b>C3</b>	5	5	3	- 2
<b>C4</b>	3	2	2	-1
<b>C5</b>	2	2	2	=
<b>C6</b>	2	2	2	=
<b>C7</b>	3	1	1	- 2

Todos os participantes dos grupos A e B obtiveram escore 3 ou maior nesse critério, com exceção do participante B5, que não deu nenhum posicionamento crítico na última produção, e do participante A3, que obteve escore 2 na crítica final. Em contraste, dos sete participantes do grupo C, cinco obtiveram escore igual ou inferior a 2, mostrando mais uma vez que, provavelmente, pelo fato de não terem realizado nenhuma pré ou pós-tarefa que discutisse a importância do posicionamento crítico, não prestaram atenção a ele.

Um dos participantes que ilustram bem a evolução no critério “Gênero: Posicionamento Crítico” é A1. Boa parte de sua produção inicial é dedicada ao seu posicionamento, conforme se pode verificar nos dois parágrafos finais de sua crítica reproduzida abaixo.

## SCHOOL OF ROCK

School of rock, directed by Richard Linklater, is an American comedy that is about a man – Dewey Finn (Jack Black) – who has no other goal in life than to become a rock-and-roll superstar. However, his goal becomes difficult to be achieved when he is abruptly fired from his band. He feels very bad and desperate, without neither job nor money. So, he decides to pose as his roommate (Mike White) and go to work as a substitute teacher in an upper-class private school. He is not a teacher in academics subjects, but he discovers that his students have musical talent and creates with them his new band of rock. Instead of to teach mathematic, biology, geography, and other basic disciplines, Dewey teaches his students all about rock and turns each class into a secret rehearsal session with an objective: a competition called 'Battle of the Bands'.

**It is a little unsettling to see a movie whose motto is 'we don't need no education', showed sometimes during the movie, especially when the Dewey says that those basic disciplines are not important. However, the kids learned with him the most valuable lesson of all: to be themselves, to believe in their goals and never give up. Also, the movie shows that a little bit of rebellion is healthy, because sometimes it is necessary to fight for our ideas and not only to accept impositions.**

**Finally, School of Rock makes also a criticism about some modern bands of rock and rescues the first years of rock, what can be noticed in its wonderful sound track.**

A1-1

Entretanto, já na segunda crítica, o autor elabora ainda mais seu posicionamento, nos parágrafos 1º, 3º e 4º. Há uma busca por uma descrição rica – "... uma história fascinante sobre amor, amizade, honra, culpa, redenção" <sup>17</sup> – e uma interessante comparação com o livro que deu origem ao filme – "... talvez o filme desaponte aqueles que leram o livro, pois a trama é exatamente a mesma...".

### The kite runner

The kite runner (2007) is a drama movie directed by Marc Forster and based on the novel written by Khaled Hosseini. **It is a fascinating story about love, friendship, honor, guilt and redemption.** The plot, set in Afghanistan, shows also some important facts from Afghanistan monarchy to Taliban.

In the beginning of the movie we can see the relationship between Amir (Zekeria Ebrahimi) and Hassan (Ahmad Khan Mahmidzada) that take place in Afghanistan in the end of 70's, before Russian invasion. These boys have a common childhood and grew up together even though they have different religion, ethnic group and society. Moreover, there are both a strong tie and a tragic event that will keep them linked forever. In a second moment of the movie Amir (now an adult interpreted by Khalid Abdalla), living in the United States decides to come back to Afghanistan in search of redemption. Among a lot of surprises he finds his country devastated by Taliban regime.

**The Kite Runner is an excellent movie. It is recommended to everybody but maybe this movie will disappoint those people who read the book because the plot**

---

<sup>17</sup> Excerto traduzido por mim. Conforme será visto, inseri alguns trechos traduzidos por mim em meio aos comentários, por achar que colaborarão com a análise.

**is exactly the same, so there are no surprises during in the movie. The books that become movies are usually better than the final product of the movie, but it is by no means a bad adaptation.**

**The Kite Runner has some chocking scenes and shows both the complexity of relationships and the power of some decisions and acts. These decisions and acts can change people's lives forever. It is necessary to be courageous and dignified to make it or to repair it.**

A1-2

O participante A5, apesar de já em sua primeira produção realizar um bom posicionamento crítico, encontrado em especial nos parágrafos inicial e final (obtendo avaliação de escore 4 nesse critério), demonstra uma preocupação ainda maior em sua crítica 3, quando realiza uma ótima interlocução com o leitor tanto no parágrafo inicial, utilizando uma frase de efeito – “se você acredita em amor à primeira vista, você não vai parar de olhar”. O parágrafo final também é rico. Nele, o participante descreve uma “incrível trilha sonora que transporta a platéia para uma história de desejo, infidelidade, amor e sofrimento”. A seguir, a produção inicial e a final de A5 são reproduzidas para melhor compreensão da avaliação feita aqui.

The School of Rock (2003)

**The School of Rock (2003) is a gift for lovers of rock. Funny and ironic, the film holds the attention of all people who love the history of rock, without losing the opportunity to criticize the classical rules of society.**

**Different with so few good comedies these days**, the film is directed by Richard Linklater, and his cast do not have many famous actors, like most American films of success. The main actor, Jack Black, interprets the character of Dewey Finn, a failed musician who decides work as a false substitute teacher in a traditional private school in the city to get money. The confusion is completed by the presence of talented children and educated by high society, that work very well and leave the movie light.

To break the routine of children, the false teacher invests in education from rock. So begins a mixture between paradigms of society, with the classical education and disobedience of the students, encouraged to enjoy the frenetic ritm.

**After many laughs, and a great soundtrack, the film shows a legitimate final American: happy and with great music (Rock, of couse!)**

**While no surprise in the script, with dialogue and predictable situations, the film have a well produce. A great tip to watch at home, in an afternoon of cold and rain.**

A5-1

Closer (2004)

**“If you believe in love at first sight, you never stop looking.” This is the phrase of the movie that perfectly defines the intensity of this story.** Based on the theater text

of Patrick Marber, and directed by Mike Nichols, **Closer breaks all the barriers of normality, in search of true meaning by the love word.**

The drama happens between four main characters, who try to listen their hearts in dangerous love stories. Anna (Julia Roberts) is a photographer, married to Larry (Clive Owen). She knows and falls in love with Dan (Jude Law), writer married to a stripper Alice (Natalie Portman). The feelings between Anna and Dan are very strong. However, the lovers are trapped in the monotony of their marriages.

**The soundtrack** - with pieces of Mozart's opera *Così fan tutte* - **is amazing, transporting the audience into the story about desire, infidelity, love and suffering. If you really like thinking about the greatest human feelings, love, watch this movie. He will leave his memory in a provocative question: is the love is easier to exist as there is a little strange in another person? I really like to know.**

A5-3

O participante A7, já mencionado no critério anterior, também exemplifica um caso de uma pequena melhoria. Sua produção inicial, de boa avaliação – escore 4 – evolui para o escore máximo no critério 2. Além de sua opinião, o autor inclui informações sobre o público que possivelmente apreciará o filme: “... é um filme forte que não será apreciado por todos, talvez por pessoas que se interessam por numerologia ou por superstição possam gostar”. Além disso, ele realiza um interessante diálogo com o leitor, onde se percebe traços de ironia: “... Jim Carrey foi indicado ao *Razzie Awards* por pior ator. É uma pena, mas se você não vai fazer nada em um domingo de chuva, experimente vê-lo! E como nós normalmente sabemos, nada é tão ruim que não possa ficar pior”.

Reproduzo abaixo os trechos originais comentados acima.

**“...With a mix of paranoid and mystery, directed by Joel Schumacher and written by Fernley Phillips, The Number 23 shows how influenced could be the human beings. It's a strong movie that won't appeal to everyone, maybe people who would be interested of numerology or superstition could enjoy it a lot. Actually, I have never seen a movie with Jim Carrey before, which it was not a comedy one. I can say I've got surprised with his performance. Besides that, with this movie Jim Carrey was indicated to the Razzie Award like the Worst Actor. It's a shame, but if you are not doing anything in a rainy Sunday... Try It!**

**And, how we usually know, nothing really bad could not get worst!**

A7-3

O participante A9, por sua vez, representa o grupo dos que já começaram a produção inicial com um ótimo escore e assim o mantiveram nas críticas seguintes (da mesma forma que A2, B1 e B6). Em sua primeira crítica, A9 já demonstra preocupação com seu posicionamento. No parágrafo inicial, para atrair a atenção do

leitor, ele descreve de forma bastante interessante o roteiro, segundo sua percepção:

“Uma aula de pré-adolescentes em uma tradicional escola Americana, uma diretora ligeiramente louca tentando parecer normal, e um cara muito louco com rock’n’roll nas veias e sem dinheiro para pagar sua parte do aluguel. Essa é a receita de Mike White, roteirista de Escola do rock, para lhe proporcionar boas risadas”.<sup>18</sup>

O participante finaliza com um diálogo com o leitor, sugerindo o filme – “... então, se o feriado está chegando e você não vai viajar, dê uma caminhada até a locadora de vídeo e pegue “A Escola do Rock” e aproveite.

School of Rock

**A pre-teenagers class of a traditional american school, a principal a little mad trying to seem a “normal “ person and a really crazy guy with a lot of rock’ n’ roll in his veins and without any money to pay his part in the rent of apartment!! This is the recipe of Mike White, School of Rock movie’s writer to give you some good laugh!**

Jack Black, is the main character Dewey Finn, who suddenly sees himself fired from his own rock band! With no money to share the rent of apartment where he lives with his friend Ned Schneebly(Mike White) and the girlfriend of him Patty Di Marco (Sarah Silverman), soon he gets a solution for his problems!! He arrives at school pretending be Ned, who’s an unemployed substitute teacher. There, he knows Rosalie Mullins(Joan Cusack), the principal of the school who’s trying not become insane under so many pressure from her student’s parents and the class that gets many musicians talents in the same classroom!! As he has not a band to play in the Battle of Bands, he teaches the true rock’ n’ roll soul to “his” students to make them play with him!! **From this point, the laughs are guaranteed!!**

**The movie of the director Richard Linklater, is typical american comedy; however its script can seems more creative than usual!! Is not so difficult foresee the end of the movie, but is funny!!**

**So, if the holiday is coming and you aren’t going to travel, take a walk at video store, get School of Rock and enjoy it!!**

A9-1

Mantendo o ótimo nível da sua produção inicial, o participante A9 repete um excelente posicionamento crítico em suas críticas seguintes. O segundo parágrafo da crítica 2 merece ser destacado. O autor deixa sua opinião bem clara sobre “uma história que parece um clichê”, mas que “prende a atenção e que tem momentos empolgantes”, além de “memoráveis atuações do elenco”. O participante termina sua crítica novamente com uma interlocução com o leitor, recomendando o filme – “Você quer saber como essa mistura de ritmos e mundos tão diferentes termina? Então assista ao filme. Eu realmente gostei. Espero que você também goste.”

---

<sup>18</sup> Minha tradução.

Vem Dançar (Take the Lead, USA, 2006)

A public high school in a suburb of New York where the dominant music style is the Hip Hop and no one of students seem care with anything besides themselves is the place chosen by Pierre Dulaine (Antonio Banderas) to teach dance hall.

**This seems a good idea if the intention is to produce a bad movie, but it speaks for itself, and although may seem cliché, the plot** created by screenwriter Dianne Houston and directed by Liz Friedlander **is really engaging and, why not also say, exciting in some ways. The film to even with the remarkable performances** of Rob Brown, Yaya DaCosta, Alfre Woodard, John Ortiz, Laura Benanti, Jonathan Malen, Jasika Nicole and other young and promising talents of the American cinema.

**Do you want to know how this ends mixture of rhythms and such different worlds? So watch the movie! I Really enjoyed it! I hope you too!!**

A9-2

Ainda sobre melhorias ocorridas no segundo critério, vejamos agora a crítica do participante B2, reproduzida na íntegra anteriormente na seção 5.2, “Descrição e Análise dos Resultados Gerais”. Embora seja claramente possível encontrar sua opinião na primeira crítica, em diversas frases, sua produção final traz um posicionamento mais elaborado – e mais coeso, como será visto na análise do 3º critério logo a seguir – em um parágrafo bastante rico, onde o participante menciona elementos como a fotografia do filme, elogiando o colorido que espera a platéia:

“... As fotografias são perfeitas, o diretor de fotografia usa muito vermelho, verde, mas também há azul, e amarelo. Essas são cores que dão um equilíbrio natural ao cenário. O azul também é utilizado para quebrar o normal e introduzir um novo visual”.<sup>19</sup>

A2-3

Já os participantes C3, C4, C5 e C6 tiveram pontos descontados nesse critério por terem incorrido no erro de contar o final do filme, o que me parece grave, já que obviamente ninguém espera ler uma crítica e descobrir como uma trama termina exatamente. Eles não demonstraram, portanto, consciência de uma das funções de um texto desse gênero, que seria dar indícios sobre as qualidades do filme e ao mesmo tempo, em caso de uma crítica positiva, criar certo ‘desejo’ no leitor em assistir ao filme para após tirar suas próprias conclusões pessoalmente, mas não sabendo do final antecipadamente. A falta de atividades de pré-tarefa que possibilitassem que problemas como esse fossem tratados (o que ocorreu nos encontros 2 dos grupos A e B) acarretou a permanência do problema ao longo das três tarefas por parte do participante C6, ou seja, ele não foi capaz de se dar conta,

---

<sup>19</sup> Minha tradução.

sozinho, que estava contando o final da trama. Em contraste, o participante A8, que havia incorrido no mesmo problema em sua produção inicial, não repetiu o erro nas produções seguintes, provavelmente porque o assunto foi abordado durante o *brainstorming* sobre o gênero crítica de filmes no encontro 2.

Reproduzo abaixo alguns dos exemplos do problema mencionado acima, retirados das críticas de dois participantes do grupo C:

They have been taking at a camp. Guido started to talk a story for Giosué to lie him that the camp wasn't a prison and everybody was there to play a game. The first that complete 1000 points will win a tank. Giosué was very enthusiastic because his toy tank was broken. He believed in his father, he guessed that all soldier was playing. ***So, his father died but he didn't know owing to Guido told for him that he needed to hide. The camp have been released by allied forces and the soldier put Giosué in the arm's tank. He received the prize.***

C4-2

“Commodus challenges Maximus to a duel. knowledging that Maximus' skill are very good, he stabs Maximus with a stiletto before the battle. In the arena, Maximus fights with Commodus and kills him. Maximus orders the release of Proximo's gladiators. ***In the end, He dies on Coliseum's floor and wanders into the afterlife to his family in the distance.***”

C4-3

***“The end of the movie is a little cliché. The unpopular guy who everybody makes fools dates with the yummiest girl of their school (Megan Fox). Just the "and they all lived happily ever after" quote is missing.”***

C3-3

O participante C5, por sua vez, ilustra um caso de não aprimoramento no critério, ainda que o aluno fosse um dos mais proficientes participantes da pesquisa e, em tese, tivesse mais recursos lingüísticos para explicitar seu posicionamento. Sua não-evolução corrobora com a hipótese A, já que por não realizar as pré-tarefas em seu grupo, ao contrário dos grupos A e B, acabou possivelmente não prestando atenção à questão do posicionamento crítico. O que se percebe, em todas as suas produções, é uma longa descrição da trama, em contraste com proporcionalmente curtos momentos onde sua opinião é encontrada. Isso fica claro no parágrafo inicial e no final da primeira crítica, assim como nas produções seguintes. Em sua segunda crítica, sua opinião limita-se a duas linhas – “Este é apenas mais um filme

apocalíptico Americano” e “o filme é simplesmente terrível. Não há nem mesmo bons efeitos especiais. Não vale a pena ver”.

"School of Rock"

**In this film, Jack Black is hilarious as always. It is also politically incorrect, but if what you are looking for is fun, then this is the film.**

The plot is about an unsuccessful singer who is forced out from his band. It is very funny the scene at the beginning of the film when Dewey Finn (Jack Black) plays in a concert with too much enthusiasm. The next day he is fired from the band. At the same period, his roommates complain that he are not helping with the rent.

During the next couple of days, Dewey tries to find other members for your own band, but no body wants to join him. Eventually, some one calls your roommate Ned Schneebly to offer him a job in a prestigious school. Since Dewey have not found a job and the salary at this school is high, he pretend to be Ned and get the job.

He goes to the school and simple do not teach anything to the students. The entire class is just recesses. However, Dewey has a brilliant and insane idea after seeing his students during a classic music class. He think he could create a new rock band with these students.

He brings his instruments to the classroom and discovers that his students can really play them very well. He says to them that they can and will compete in a contest. During the next couple of days they secretly train a lot. Before the real contest they should participate in a audition, but they get there late. However, they manage to be accepted in the contest without the audition by pretending to be terminally ill children.

The plan fails when Ned's girlfriend discovers that Dewey is pretending to be Ned at the school. She calls the police and Dewey is fired. The students however do not accept to give up and manage to escape form the school and get to the Dewey's home. They go then to where the context is been held. The parents also go there and get to the context just when the students start playing. They play really well and although they do not win the prize, the crowd cheers them.

**The film is really funny and worth to watch as many others Jack Black's film.**

C5-1

The Happening

**This is just another apocalyptic American film.** People start suddenly committing suicide at the beginning of the film. They seems to inhale some sort of toxin and then they get disoriented. After that, they stop moving and finally kill themselves. These incidents start happening in big cities of the northeast of the USA, but, as the times goes by, smaller and smaller cities are affected, but all of them in this region. Initially the government believes that this is a terrorist attack.

Elliot Moore is a school teacher in Philadelphia. He, his wife and a colleague with his daughter try to leave their city. They take a train, but in the middle of the rip the train stops in a small city. After knowing that the incidents are happening nearby the passengers try to scape by car. Moore's colleague goes back to find his wife who was coming by bus. Moore, his wife and Moore's colleague's daughter continue.



More people join Moore during his escape. They eventually discover that the plants are producing the toxin, which are triggered by the human presence. The more people are together, the more the toxin is likely to be released. Many people die, but Moore, his wife and the girl manage to survive.

**The film is simple awful. There is nor even good special effects. It does not worth to see.**

C5-2

### 5.2.3 Coesão e Coerência

Conforme dito anteriormente, o critério “Coesão e Coerência” esteve presente na grade de avaliação em função da sua importância dentro da produção escrita de textos como os do gênero crítica de filme. Entretanto, não foi realizado nenhum grande debate tampouco uma seção com subtarefas ou módulos sobre esta questão, ao contrário do que se fez em relação aos critérios 1 e 2.

Portanto, eu não esperava fortes mudanças na avaliação do critério 3. Mais uma vez, sugiro que em uma futura aplicação deste procedimento didático seja realizado pelo menos um módulo ou aula sobre o assunto. Ainda assim, alguns casos merecem ser comentados, conforme descritos agora.

A tabela abaixo reproduz os escores dos participantes em relação ao 3º critério.

**Tabela 4: Escores dos participantes no critério “Coesão e coerência”**

GRUPO A				
	Critica 1	Critica 2	Critica 3	Diferença
A1	5	5	5	-
A2	4	4	4	=
A3	2	2	2	=
A4	4	5	5	+1
A5	5	5	5	-
A6	3	4	4	+1
A7	4	4	5	+1
A8	2	3	3	+1
A9	4	4	4	=
GRUPO B				
	Critica 1	Critica 2	Critica 3	Diferença
B1	5	5	4	-1
B2	3	3	4	+1
B3	3	4	4	+1
B4	3	5	5	+2
B5	2	3	2	=
B6	5	5	5	-

<b>GRUPO C</b>				
	<b>Crítica 1</b>	<b>Crítica 2</b>	<b>Crítica 3</b>	<b>Diferença</b>
<b>C1</b>	4	3	4	=
<b>C2</b>	3	2	0	-3
<b>C3</b>	5	5	5	-
<b>C4</b>	4	4	4	=
<b>C5</b>	5	5	4	-1
<b>C6</b>	3	3	3	=
<b>C7</b>	3	2	1	-2

Conforme se vê na tabela, não houve grandes alterações nos escores no critério. Alguns participantes receberam um ponto a mais no escore (B2, B3, B4, A4, A6, A7, A8), devido a pequenas melhorias em relação a aspectos como organização de parágrafos, uso de elementos coesivos como conectivos, melhor coerência de idéias, facilitando a leitura e compreensão por parte do leitor.

É possível cogitar que a leitura realizada nos encontros dos grupos A e B tenha contribuído levemente com alguma melhoria, uma vez que naqueles momentos houve uma etapa onde os alunos analisaram o “conteúdo” das críticas dos colegas (ao contrário do grupo C, que unicamente prestou atenção às inadequações sublinhadas). Nesse processo, pode ter havido um pequeno aumento de percepção dos integrantes dos grupos A e B sobre tais elementos de coesão e coerência – embora isso seja bastante difícil de ser mensurado.

Um caso de melhoria nesse critério foi o do participante B2, que em sua crítica inicial basicamente não produziu um texto em si, mas sim frases soltas, em forma de tópicos. Já na suas produções seguintes, percebe-se uma clara melhoria na organização por parágrafos – o aluno divide o texto entre sinopse e comentários. Ainda assim, o autor pecou por praticamente não integrar as idéias, fazendo uso de frases bastante simples e sem conexões sintáticas, por exemplo. Para visualizar essa melhoria, vide suas críticas já reproduzidas anteriormente na seção 5.2, “Descrição e Análise dos Resultados Gerais”.

Já o participante B4 utilizou um parágrafo único em sua produção inicial, o que até fez sentido, já que se limitara a dar sua opinião, não fazendo menção aos elementos do critério 1.

## The School of Rock

The school of Rock is a funny, original and surprising movie despite of sometimes being too imaginary. It is funny and original because the story involves children in a way completely different and definitely not expected. Different kinds of personalities of the children is an aspect that called my attention. At first, it would seem that the band of rock would be a crazy idea with these children and surprisingly it was the biggest and the best reason for the success. One positive point was the rock musics! It was good to listen even for those who do not like so much of rock. On the other hand, they could have sung fewer musics because sometimes it was a little boring, but it is an opinion of a person who is not a really rock fan! In general, the movie is very good and attractive – a family film.

B4-1

Em contrapartida, em sua 2ª produção há um salto de qualidade nesse critério, quando o participante constrói um texto mais organizado, dividido em 5 parágrafos. No parágrafo inicial, ele introduz a trama com uma frase de efeito – “Dançar com um belo rapaz é o sonho de todas as adolescentes, não é?” – já combinando a descrição da trama com seu posicionamento: “Eu tenho que admitir que este tipo de música é contagiante, fazendo você desejar dançá-la no final do filme”.

O segundo parágrafo é dedicado à descrição da trama em si. Nos parágrafos seguintes, participante elabora uma rica análise crítica do filme, sendo que o 3º parágrafo é dedicado a uma comparação com o filme original homônimo (o que está em análise é a continuação ou parte 2). Já no 4º parágrafo, ele descreve a qual público recomenda o filme, encerrando a crítica com o seu parecer geral: “É interessante, em 2008, ver como as pessoas costumavam lidar com conflitos familiares e amorosos em 1958”.

Além disso, o participante faz um excelente uso de elementos coesivos como se vê em frases como: “durante as aulas...”; “entretanto,...”; “embora o filme...”; “não apenas..., mas...”; “além disso, ...”; “talvez...”; “por fim, ...”; “apesar de...”.

Reproduzo a seguir as duas críticas de B4 mencionadas, para melhor compreensão da análise.

Movie Review – Dirty dancing 2 – Havana nights

**Dancing with a handsome hot boy is a dream of all teenagers, isn't it?** So, Dirty Dancing 2 is a movie that makes woman to think about love mixed with such special spice: Latin music! **I have to admit that this kind of music is contagious making you to desire to dance in the end of the film.**

**The movie is about** an American girl who goes to live in Cuba with her family in 1958. She decides to learn how to dance with a native boy. The most difficult part of this

adventure was dancing on the same dirty way of native girls. **During the classes they** discover an attractive and prohibited love and her parents get crazy. **However**, when her parents see them, they can realize how good they are dancing.

**Although the movie is a remake of Dirty Dancing with Patrick Swayze, it is possible to like of the Dirty Dancing 2 without having watched the first one** because it has its own story and success. The second movie is as good as the first or even better than. The actors Diego Luna (as Javier Suarez) and Romola Garai (as Katey Miller) are not so famous like are Patrick Swayze and Wayne Knight, but they are very captivating and have talent (??) too. It seems that they are really attracted with each other on the movie.

**I would really recommend this movie for young couples and even for those not so young** (that can't dance anymore because of old age). Yes, I said couples because maybe people would think that this movie is just for girls, but it is a misunderstood. The movie makes girls and boys to think about teen ages, family discussions, new feelings and important decisions that sometimes we have to do. Am I wrong on thinking that boys also have this kind of things in their lives? I hope not!

**Not only are** the dancing scenes parts of the movie, **but** the best part! **Interesting things about this movie is to being in 2008 (or 2004 when the movie was made) and see how people used to lead with family/love conflicts in 1958. In addition**, in 2008 we have dances much more dirty than that showed on the movie, and now it is considered completely normal. **Maybe** this thought in 1958 is what makes the movie so attractive and beautiful. This kind of things we don't have any more. **Finally**, the movie is good for entertainment and for being an inspiration for who are not encouraged for love. **Despite** it has not a really happy end, it is worthy! I loved it!

B4-2

O participante A6 também pode ser comentado. Em sua crítica inicial, há bom espaço para melhoria da estrutura das frases e parágrafos, como se percebe no parágrafo inicial e no final, ambos de uma linha apenas, assim como frases como aquela contento unicamente a palavra "Ok."

**The School of rock is a nice movie to laugh and have fun with friends.**

Although it's a very simple comedy, I'm not sure if it's a good idea to show to the kids. Maybe it's better for who people that has your education "ready". **Ok**. The film show, before the teacher musician, a very, very conservative school, that could to deprive the students of better conditions to create. But the example of the rock'n roll teacher for the kids, that just think in himself, don't seems a good idea.

Yes, it's a comedy, very silly, but exactly because has a focus in the kids, should had leave a better idea about school, education and music. It's a very good subject to teach with fun and give a nice example.

**But, if your target is laughing, yes, it's a nice time to do it.**

Em sua 2ª crítica, vemos uma melhor organização de parágrafos e idéias. O participante utiliza elementos coesivos, percebidos em frases como: "uma análise

mais refinada...”; “e em minha opinião...”; “mais do que uma simples filme de aventura,...”; e “enquanto isso”.

### **Into the Wild, 2007, EUA.**

**Director:** Sean Penn

**Cast:** Emile Hirsch, Marcia Gay Harden, William Hurt, Jena Malone, Brian Dierker<sup>1</sup>, Catherine Keener, Vince Vaughn, Kristen Stewart, Hal Holbrook, Jim Gallien, James J. O'Neil<sup>1</sup>, Malinda McCollum, Paul Knauls, Zach Galifianakis, Craig Mutsch

Into the wild tell the a true history of Christopher McCandless (Emile Hirsch), a young that after finish his college make a choice to live a life completely different of that the normally and boring (in his point of view) people lives.

**In the mean time** there are deep reasons for your different behavior, and this reasons might us think about the life, and the relations that we keep with the planet and the people.

**A analysis more refined** of his behavior **could show** a guy more simple and with feelings more commom than what we can feel in the first moment. **And in my opinion**, is in his hidden feelings the good plot of the movie.

**More than a simple adventure movie**, Into the Wild can show us a good lesson of life, life that can be more simple and easy than seems.

Por outro lado, o participante B1, com escore 5 no critério nas produções 1 e 2, é um ótimo exemplo a ser comentado. Em especial, gostaria de salientar sua 2ª produção, pois acredito que ela exemplifica uma crítica que poderia ser usada como modelo para uma sugestão de aplicação prática que faço a seguir no comentário final desta seção. Seu texto apresenta ótimas coerência e coesão, tornando sua leitura agradável e acessível. Há uma clara e boa organização de idéias. O participante inicia com uma frase de efeito, onde deixa evidente seu posicionamento a respeito do filme: “*P.S. I love you* é um típico filme romântico contemporâneo capaz de envolver profundamente seus espectadores”. A seguir, faz uma breve descrição da trama, colocando o leitor a par do contexto. Nos parágrafos seguintes, faz uma série de comentários a respeito de questões como problemáticas apresentadas no filme – amizade, lições de vida –, assim como a fotografia, entre outros. Em termos de coesão, é um ótimo texto, apresentando uma série de elementos: “desta forma,...”; “apesar de...”; “além disso, ...”; “então...”; “se você gosta de...”; “além de...”.

## Overview

*Original title:* P.S. I Love You

*Genre:* Romance

*Duration:* 126 minutos

*Release Date: (EUA):* 2007

*Director:* Richard LaGravenese

*Screenplay:* Steven Rogers and Richard LaGravenese,  
based from Cecelia Ahern's novel

*Starring:* Hilary Swank, Gerard Butler, Gina Gershon, Lisa Kudrow, Harry Connick, Jeffrey Dean Morgan



**P.S. I Love You is a typical contemporary romantic movie capable of deeply involve the spectators.**

On the Holly anguishes (protagonist really well interpreted from Hilary Swank), we can feel her suffering, her emotions, her memories.

**The movie is about** the love history between Holly and Gerry (Gerard Butler), one couple that, after 10 years marriage, is surprised to departure of Gerry. Gerry gets sick and, already feeling his death near him, decides to write letters to be delivered to his wife just after his death.

**This way**, the history developes about Holly's reactions, anguishes and memories, **while** she reads Gerry's letters and goes to live her life following Gerry's recommendations, now without his presence.

This is a beautiful love history, to tell by several protagonist's memory flashes **and also** on the real time, **when** she needs continue her life alone, **but** next to her big partner there, on the letters that come to her hands.

**Despite** to be a urban movie (the characters live in New York), it has **also** a beautiful photograph of Ireland's green fields, the country where Gerry was born.

**Also**, it isn't just a common romanctic history, it's really a good movie because beyond romance, there are many scenes of comedy, friendship, life's lessons... **so**, it's a complete movie about love.

**If you like** love histories, mostly those about relationships besides the romantic love, about those between humans, between people who meet and discover or death will can separate themselves, so you should watch this movie! **Besides** to feel emotion, it does reflect us about how can be strong, intense, even eternal one relationship of love.

Concluo a seção sobre "Coesão e Coerência" fazendo uma sugestão prática para o caso de uma futura utilização da metodologia empregada nesta pesquisa. É interessante que seja realizado ao menos um módulo (uma aula ou encontro) onde se realize alguma atividade ou subtarefa que discuta questões relacionadas a essa questão. Por exemplo, os alunos podem ler uma "crítica modelo", e em seguida podem discutir com o professor o que vem a ser coesão e coerência, isto é, deve-se

buscar ver qual o entendimento que os alunos possuem naquele momento. Logo após, os alunos relêem a crítica e buscam identificar de que forma o autor dela organiza suas idéias, como seu posicionamento vai sendo desenvolvido ao longo do texto, como os parágrafos são estruturados, em que momentos e como ele fala de informações “técnicas do filme” (como no critério 1), e em que momentos ele defende sua “tese”, seja explícita ou implicitamente. Em seguida, creio que seja um ótimo momento para a realização de uma atividade com foco em conectivos. O professor pode propor um exercício do tipo de “ligar as expressões”, colocando as versões em L2 e em português. Então, os alunos relêem a crítica e salientam (sublinham ou pintam) os conectivos encontrados. Com este tipo de atividade, é possível se esperar que a coesão e coerência dos textos tenha resultados tão positivos como os encontrados nos critérios 1 e 2 do presente estudo.

#### **5.3.4 Adequação Gramatical e Lexical**

Conforme os comentários sobre a hipótese B iniciados brevemente na seção “Análise dos Resultados Gerais”, a pesquisa não parece ter confirmado de forma contundente a hipótese que previa uma melhoria dos textos no que se refere à produção gramatical e lexical. A avaliação do 4º critério da grade de avaliação, conforme explicado no capítulo 5.1, deu-se em função de uma análise holística da proporção do volume de inadequações gramaticais encontradas ao longo das críticas, assim como a partir da ocorrência de aspectos gramaticais específicos produzidos inadequadamente e que tivessem sido, posteriormente às seções de discussão, produzidos de forma acurada, ainda que conforme de maneira bastante enfatizada aqui, isso não fosse visto como *garantia* de aquisição ou aprendizado, mas sim de forma a representar uma *possível* tomada de consciência do participante.

De forma geral, pode-se dizer que não há indícios de uma forte melhoria, apesar de que alguns casos onde isso acontece possam ser apontados, conforme será apresentado a seguir. A tabela 5 traz os escores obtidos por cada um dos participantes no 4º critério ao longo de toda a pesquisa.

**Tabela 5: Escores dos participantes no critério “Adequação gramatical e lexical”**

<b>GRUPO A</b>				
	<b>Crítica 1</b>	<b>Crítica 2</b>	<b>Crítica 3</b>	<b>Diferença</b>
<b>A1</b>	5	5	5	-
<b>A2</b>	4	4	4	=
<b>A3</b>	3	3	3	=
<b>A4</b>	3	4	4	+1
<b>A5</b>	4	5	5	+1
<b>A6</b>	1	3	3	+2
<b>A7</b>	2	3	4	+2
<b>A8</b>	2	3	3	+1
<b>A9</b>	3	4	5	+2
<b>GRUPO B</b>				
	<b>Crítica 1</b>	<b>Crítica 2</b>	<b>Crítica 3</b>	<b>Diferença</b>
<b>B1</b>	4	4	4	=
<b>B2</b>	3	2	3	=
<b>B3</b>	4	4	4	=
<b>B4</b>	5	5	5	-
<b>B5</b>	4	4	4	=
<b>B6</b>	5	5	5	-
<b>GRUPO C</b>				
	<b>Crítica 1</b>	<b>Crítica 2</b>	<b>Crítica 3</b>	<b>Diferença</b>
<b>C1</b>	3	3	3	=
<b>C2</b>	2	2	1	-1
<b>C3</b>	5	4	4	-1
<b>C4</b>	3	3	4	+1
<b>C5</b>	5	4	4	-1
<b>C6</b>	3	2	3	=
<b>C7</b>	2	1	1	-1

Como se vê, não houve grandes alterações nos escores. As poucas mudanças foram resultado ou de uma maior ou menor proporção de inadequações gramaticais em relação ao volume do texto, ou em função da ocorrência de algum aspecto que tenha atendido à segunda variável levada em conta – produção adequada após discussão – o que deu 1 ponto a mais para cada participante que se enquadrasse nesse caso. Apresentarei agora os principais casos que se enquadram nessa segunda variável de avaliação do critério 4.

Um dos principais pontos analisados foi a questão do tempo verbal utilizado para a narrativa da trama. A maior parte dos participantes de todos os grupos utilizou ao longo de todas as suas produções, conforme é encontrado na grande maioria das narrativas de tramas em críticas de filmes, o tempo presente. Ainda assim, alguns participantes apresentaram algumas deficiências nesse aspecto no sentido de que



alternaram o uso do tempo presente com o passado, mesmo quando não se tratava de um caso para tal (A7-1, B5-1, B5-2, B5-3), ou então somente o tempo passado (A2-1, C3-2, C6-1, C6-2, C6-3).

Em relação à questão do tempo verbal utilizado, é preciso fazer uma explicação. O fato é que, embora envolva um aspecto gramatical, ela também está intimamente relacionada com uma característica do gênero narrativa – assim como está relacionado à coerência do texto, conforme mencionado na seção anterior – e portanto, acabou sendo abordada explicitamente nos encontros dos grupos A e B, quando se discutiu as características do gênero crítica de filmes. Já o grupo C, embora tenha tratado de inadequações gramaticais sublinhadas, não foi chamada atenção para o aspecto do tempo verbal, de maneira que eu não esperava que esse ponto fosse sanado como ocorrido nos outros grupos (A2, A7 e B3). Vejamos os exemplos de A2 (reproduzido na íntegra) e um excerto de B3 (já reproduzido anteriormente por completo na seção 5.3.2 no critério 2:

Directed by Richard Linklater and written by Mike White, School of Rock came to screens in 2003 and is not just a funny and entertaining movie. Dewey Finn (Jack Black) is a frustrated rocker, **lives** with a friend named Ned Schneebly (Mike White) and **has** no job. Dewey **wanted** to participate in the Battle of the Bands, a rock competition, to get money and to get recognized, but he **was fired** from his own band and **he has** no money to share the rent. Desperate, pretending to be his friend Ned in a phone call, he **accepted** a job offer as a substitute teacher for a few weeks in the best elementary school of the state. Now he **became** Mr. Schneebly to the kids and to the school principal, Ms. Mullins (Joan Cusack). He **had** no intentions to teach anything to the kids of ten years old, but when he **saw** their music class and their talents, he **had** an idea and **decided** to make a school project, a rock band. Mr. Fake-Schneebly **started** a rock band with the kids planning to participate in the Battle of the Bands and taught the history of rock, **showed** videos of the most important rock bands and rock stars and he **taught** that rock is about attitude. That's because this movie is not just another comedy. Of course that a movie that presents rock as a principal theme has to show critics to something or to someone. This movie depicts the relationship between the teacher and the students and shows a critic about the educational system. Dewey taught those kids to be creatives, independents and critics. It's a movie to laugh with Jack Black's thrilled acting, to get impressed with kids' real talents and to think about our school educational system with Mike White's brilliant screenplay. School of Rock rocks!

A2-1

Talk to Her (Hable con Ella, 2002) is a Spanish movie written and directed by Pedro Almodóvar and won the Golden Globe for Best Foreign Film in 2003. It's a complex and beautiful drama about life and relationships between four characters. Marco (Dario Grandinetti) **is** a sensitive journalist, Benigno (Javier Cámara) **is** a shy male nurse, Lydia (Rosario Flores) **is** a brave bullfighter and Alicia (Leonor Watling) **is** a ballet dancer in a comatose state for the last four years. The title of this movie refers to the advice that Benigno give to people with friends or relatives in coma. He **believes** that these patients

**can** hear if you talk to them. Talk to Her is a sensitive and touching movie, with an unusual screenplay and an enchanting soundtrack, including "Por toda a minha vida" by Elis Regina and featuring Caetano Veloso singing a Mexican song. This movie is Almodovar's masterpiece.

A2-3

"...He **chose** the member of the band. He **watched** the skill of each child and **gave** theirs position in the band. The boy that played piano in the band of school, he **played** keyboard in Dewey's band. The boy played violin, **passed** to play guitar. Other boy **played** battery and three girls **was** the back vocal and Dewey played guitar. In addition, some children **did** the band clothes, other children chose the name of band "School of Rock", other children **carried** out the instruments and the lights technologic. There was a manager band too! Each child was a function in the band! Dewey learned the history of Rock to the children!..."

B3-1

"The 27 Dresses is written by Aline Brosh McKenna, who wrote too "The Devil Wears Prada" and the director is Anne Fletcher. The soundtrack there are music like "Fidelity – Regina Spektor" and " Makes Me Wonder – Marron 5". The 27 Dresses tells the story about Jane (Katherine Heigl). She **is** a beautiful bride maid. She **likes** very much wedding and **helps** all her friends in their wedding. One day she **goes** to two different wedding. She changed her dresses in a taxi for she could go to each wedding. In my opinion, this part of the movie is very funny, because same times she **wears** the wrong dress or shoes to the wedding and the taxi driver remember her about this. At the wedding she **meets** Kevin (James Marsden). He is a writer and **writes** about wedding. His article in the newspaper is the favorite for Jane. Nevertheless in this time he does not tell his writer name to Jane...."

B3-3

Como se percebe, as produções finais de cada um dos participantes acima, em especial de B3, passam a usar o tempo presente para a narração de fatos que vão acontecendo ao longo da trama, como normalmente encontra-se na imensa maioria das críticas de filmes.

Mais positivo ainda foi o caso de A7. Em sua produção inicial, o participante alternou o tempo presente e o passado quase que aleatoriamente, como se pode perceber no uso dos verbos em "*took a job*"; "*made up*"; "the children *made a group*".

"...The history is about a fallen guy Dewew Finn (Jack Black), a lover of Rock. He **took** a job like a step teacher in a famous School. He **made up** to be his best friend (Mike White), his room-made too for gain some money.

The history really starts when Dewey **show** a music class of his students, after some days wasting the classes time. From there, he **make** those students follow him inside the Rock Music. The children **made** a group, studying and practicing music to compete in a Band Competition. With comedy and surprising, this film show different viewpoints about witch could be correct or not."

A7-1

Já nas suas críticas seguintes, após a discussão sobre a questão da narrativa no presente durante o *brainstorming* sobre gênero crítica de filme, o participante parece ter sanado a questão, conforme se vê claramente nos excertos reproduzidos abaixo:

“...John Hartigan (Bruce Williams), a policeman next to his retirement, **decides** to follow his instincts and protect a poor lady in danger. From there, he **falls** in the Sin City's trap.”

A7-2

“...Usually, not everything is what really seems. Just like that, is the life of Walter Sparrow (Jim Carrey). The story is about him, an Agent of the Animal Control. In his birthday he **is** eagerly **waiting** to go home to celebrate this date with his wife's friends, because he is a weird guy who doesn't have any close friend. Missing around two minutes to the end of his job, Walter **is required** to capture a furious dog. When he is almost catching the dog, it **bites** him and runs out away. Late, Walter finds his wife Agatha (Virginia Madsen) in front of a book store flicking throw a red book called The Number 23, which she has bought to him as a gift. After that, he **starts** to read the book and he **finds** a lot of coincidences about the story from the book with his own life. He **gets** sure that twenty three is not only a simple number. He **realizes** that he is surrounded of dates, words and events that always result in the number 23. The Number 23”.

A7-3

Ainda sobre o participante A7, percebe-se que em sua primeira crítica, dois verbos aparentemente no tempo presente – “show” e “make” – não são marcados com o “s” da terceira pessoa (ainda é possível, contudo, que o participante tenha na verdade desejado usar o passado, o que então seria um caso de não marcação do passado). Conforme se vê nos dois excertos das críticas seguintes, a inadequação não ocorre mais.

Finalizando a questão do tempo verbal da narrativa, o grupo C apresentou diferentes casos. O participante C3, após ter usado basicamente o tempo passado na crítica inicial, passou a utilizar o presente nas produções seguintes. Já C4 constitui-se no caso mais curioso, já utilizou o presente na produção inicial, o passado na segunda crítica e acabou voltando a usar o presente na sua 3ª crítica. Por fim, C6 manteve o uso do tempo passado em todas as três críticas.

Uma série de outros aspectos podem ser ressaltados. O participante A6 ilustra um caso onde pode ter havido uma percepção do aluno sobre inadequações cometidas nas críticas 1 e 2, onde ele utilizou o adjetivo possessivo ‘*your*’ para referir-se a ‘*they*’ (people) e a ‘*he*’, quando deveria ter usado ‘*their*’ e ‘*his*’, respectivamente:

“Maybe it's better for who people that has **your** education ready”.” (A6 – 1)

“In the meantime, there are deep reasons for **your** different behavior” (referindo-se a “he”, the main character) (A6 – 2)

Na sua terceira crítica, o possessivo é usado de maneira acurada nas duas circunstâncias em que era necessário:

“...show the first steps of the evil Chancellor to bring to **his** side the young Jedi” (A6-3)

“George Lucas show to **his** public a lot of analogys between the mitic figures” (A6-3)

O participante A2 apresentou dois outros exemplos de aspectos produzidos acuradamente após as seções de discussão. Em sua crítica inicial, ele usara adjetivos pluralizados:

“Dewey taught those kids to be **creatives, independants** and **critics**” (A2-1)

Na crítica 3, a inadequação não mais ocorre:

“She teaches how our dreams are **important** and how we should be even with **difficult** problems”. (A2-3)

O mesmo aconteceu com adjetivos terminados em “ED” ou “ING”, produzidos por A2 e A4:

“It’s a movie to laugh with Jack Black’s **thilled** acting” (A2-1)

“Frida is a drama that narrates the **excited** life of Frida Kahlo” (A4-2)

Os dois participantes produzem adequadamente adjetivos semelhantes em críticas seguintes:

“Talk to her is a **touching** movie.” (A2-3)

“...and it tells about **exciting** friendship of two little boys” (A4-3)

O participante A4 também apresenta um caso que pode indicar uma tomada de consciência, não utilizando a preposição “after” seguida de outra preposição - “of” – como fizera na primeira crítica:

“...**After of the failing** of his career as rockstar, Dewey needs to find other job, so he takes on the identity of his best friend and becomes a substitute teacher in a strict school.”

“...**After a serious accident** that harmed her legs, Frida Kahlo discovers her talent for the art. Communism, romances and health problems also are in her life.”

A4-3

No grupo C, também se pode encontrar alguns exemplos de melhoria. O participante C1 produziu uma frase com uso apropriado do pronome relativo “*who*”, que fora inadequadamente omitido em duas ocasiões nas produções anteriores:

“...School of Rock is **about a guy is guitarist of a band Rock**. He always get drunkard and he does a pathetic things. Everybody laugh save his band...”

C1-1

“...The story is **about a couple always have an argument** but love very much each other. The major reason of their argument is because he wants very much a baby, but she complains they need first have their own house...”

C1-2

“...**Roberto Neville is a scientist who lives in the current Nova York** that is desert because that a virus made for him, in order to heal the Cancer of the population, dispersed for the whole city, exterminating eighty percent of the population...”

C1-3

O mesmo participante apresenta outro caso que parece representar uma melhoria, ainda que a segunda produção da frase continue com inadequações. A frase que deveria apresentar o verbo “*make*” é escrita com o verbo “*do*”. Na produção final, uma frase semelhante é usada, desta vez com “*make*” e sem a preposição “*with*”, embora usando inadequadamente o pronome pessoal “*we*” em vez do pronome objeto “*us*”.

“Many things happen and end of the movie is not conclusive, **it does with what we imagine** what will happen later.”

C1-2

“For me this movie is good and bad simultaneously. Is bad because there are many speeches, but is good because shows a man making an effort to save other peoples and shows how is hard for a person live alone e **make we think** how he obtains motivation to live and to continue trying transform a dreadful situation in hopefulness of something better.

C1-3

Por fim, o participante C4 demonstra nítida melhoria no emprego do adjetivo possessivo da terceira pessoa – “*his*”, já que por algumas vezes usara

inadequadamente “*your*” ou “*yours*” na primeira crítica, enquanto que em todas as frases que necessitou nas produções seguintes o utilizou de forma adequada:

“The school of Rock is a good film that mixes comedy and drama. The plot is very interesting, this talk about one man, call Dewey Finn, he is guitar player and love Rock Roll. His appearances are very funny, he is sort, overweigh, long hair... a typical rock musician, moreover he is a little bit crazy. The film explores this point very well for make comedy. In his life everything is going badly, **your** band expels him and **yours** roommates need money to pay apartment bill....”

C4-1

“...Guido opens **his** own bookstore. However, the fascism took over state in Italy and the Jews began to lead for concentration camp. He is a Jewish. One day when Dora was arriving at home, she realized that Guido and Giosué have been carrying for another place. She followed the train that was carrying them, when it stopped, she embarked. They have been taking at a camp. Guido started to talk a story for Giosué to lie him that the camp wasn't a prison and everybody was there to play a game. The first that complete 1000 points will win a tank. Giosué was very enthusiastic because **his** toy tank was broken. He believed in **his** father, he guessed that all soldier was playing. So, **his** father died but he didn't know owing to Guido told for him that he needed to hide. The camp have been released by allied forces and the soldier put Giosué in the arm's tank. He received the prize...”

C4-2

“...The film shows that Maximus is fantastic general and he has won many battles in Germany. Therefore the Roman emperor, Marcus Aurelius, wants that Maximus becomes the next emperor. However, Aurelius son, Commodus, wants to be too and promise that will fight for throne. Commodus kills **his** father and declares himself the emperor. He asks Maximus for **his** loyalty, which Maximus refuses. So, he orders Maximus' execution and dispatches Praetorian Guards to murder Maximus' wife and son. Nevertheless Maximus escapes **his** execution, when he turns back to home, he discovers **his** family's charred and crucified bodies. After burying **his** wife and son, He succumbs to exhaustion on their graves. Slave traders find Maximus and take him to North Africa, he is purchased by Proximo, the head of a local gladiator school. He initially refuses to fight, but as he defends himself in the arena **his** formidable combat skills lead to a rise in popularity...”

C4-3

No que diz respeito à proporção geral de inadequações, foi difícil perceber melhoria em termos gerais nos textos, isto é, percebe-se que aqueles participantes que produziram um volume considerável de inadequações gramaticais na primeira produção o mesmo fizeram nas críticas seguintes, enquanto aqueles mais proficientes, com poucas inadequações na crítica inicial, também mantiveram o padrão na sequência. Isso poderia ser explicado pelo fato de que, ainda que

atividades de aumento de consciência sobre determinados aspectos gramaticais possam acelerar o aprendizado dos mesmos, não seria em três encontros que os participantes passariam de uma condição de baixa competência gramatical para um nível drasticamente superior. É em relação à segunda variável utilizada para a avaliação do escore no critério que eu gostaria de tecer maiores comentários.

Acredito que a não-ocorrência de um número expressivo de casos de algum tipo de tomada de consciência sobre aspectos gramaticais discutidos nas pós-tarefas pode ser analisada a partir de pelo menos dois importantes fatores.

Primeiramente e acima de tudo, creio que as condições de produção textual autêntica utilizada no estudo, combinada com um número reduzido de produções por aluno – 3 críticas – foram uma forte razão para que não tenha havido *corpora* suficiente para uma análise estatisticamente expressiva para o critério em questão – e poder-se-ia questionar o quanto mais seria necessário. Uma vez que a pesquisa teve como principal objetivo a produção escrita a partir de uma metodologia de perspectiva textual onde o gênero é o meio e o objetivo majoritário do aprendizado, conforme apresentado no capítulo 3, fiz questão de que os dados de análise fossem os textos autênticos produzidos pelos participantes, e não frases ou exercícios artificialmente preparados, como muitas vezes é feito para a verificação de conhecimento ou competência linguística.

Somado a isso, acredito que a metodologia de discussão das inadequações – e, portanto, para aumento de atenção e consciência dos alunos sobre tais aspectos – pode não ter sido a mais apropriada. Levando em conta que os subgrupos formados nos encontros dos grupos A e C discutiram possíveis alternativas para todos os aspectos gramaticais inadequados encontrados e sublinhados nas suas produções, é possível cogitar-se que a atenção dos alunos tenha ficado bastante dispersa, já que se tratava de uma considerável quantidade. Portanto, acredito que como alternativa ao procedimento adotado, em caso de uma futura aplicação deste projeto, considere-se a possibilidade de uma seleção de aspectos mais comumente produzidos inadequadamente, tanto em função da frequência como em virtude da sua importância – por exemplo, tempos verbais e adjetivos possessivos poderiam ter prioridade em relação a preposições.

Além disso, poder-se-ia pensar na possibilidade de uso de outras atividades somadas ou diferentes da discussão utilizada, inclusive a prática de exercícios com lacunas ou de repetição (*drills*), em caso de aspectos notoriamente não compreendidos pela maioria, sempre mantendo em mente que este tipo de atividade, em minha opinião, não deve ser percebido pelo aluno como mais importante do que questões como o conteúdo em si do texto, isto, do plano discursivo e das idéias, como as atividades propostas nos grupos A e B.

Portanto, em relação à questão de aumento de consciência sobre aspectos gramaticais, acredito que a pesquisa tenha sido válida no sentido de propor uma metodologia por tarefas que permite um trabalho comunicativo com gêneros textuais e ao mesmo tempo abre espaço para questões lingüísticas. Entretanto, parece haver necessidade de um planejamento mais detalhado sobre *quais* formas e *como* elas devem ser tratadas. No caso deste estudo, havia uma heterogeneidade de níveis dentro dos grupos, o que implicou em produções que diferiam bastante em relação ao tipo de aspectos gramaticais aparentemente não dominados pelos participantes. Em grupos mais homogêneos, talvez haja possibilidade de encontrarmos pontos mais comuns para discussão.

Nesse sentido, uma boa alternativa é a aplicação de algum tipo de “tarefa com foco” (Ellis, 2003), conforme apresentado na seção 1.4 no referencial teórico. Pode-se, por exemplo, selecionar um aspecto que tenha trazido dificuldade aos alunos e criar alguma atividade onde os alunos tenham de identificá-lo em algumas críticas autênticas ou até mesmo manipuladas, de forma a aumentar o *input* do mesmo. Após isso, os alunos discutem em grupo o uso do aspecto, podendo a atividade ainda ser seguida de um exercício com lacunas, por exemplo. Por fim, eles podem voltar para suas críticas e tentar reescrever as frases onde o aspecto não esteja acuradamente usado. Poder-se-ia esperar que a chances de aplicação adequada do aspecto aumentariam em uma crítica seguinte.

No próximo capítulo, apresento a conclusão da pesquisa, na qual retomarei diversas questões envolvidas no projeto, buscando em especial realizar reflexões sobre o ensino de LE a partir dos pressupostos defendidos ao longo do estudo.



## 6. CONCLUSÃO

Feita a análise dos dados, tecerei alguns comentários conclusivos sobre a pesquisa, tendo como base os objetivos norteadores do estudo. Para isso, mais uma vez retomarei as duas hipóteses testadas e descreverei de que maneiras os dados corroboraram cada uma delas. Em seguida, farei uma série de outros comentários oriundos de conclusões e idéias que foram surgindo ao longo da execução do projeto. Creio que eles tenham tanta relevância quanto os dados numéricos em si, já que a pesquisa teve um caráter fortemente qualitativo, e não tão estatístico e quantitativo. Essa discussão tem como objetivo motivar a reflexão de professores de LE a respeito de suas práticas de ensino em sala de aula, no intuito de colaborar tanto com idéias para futuras pesquisas como para as próprias práticas de ensino.

Conforme dito anteriormente, os resultados obtidos nesta pesquisa parecem ter fortemente confirmado a hipótese A, que sugeria que os grupos A e B apresentariam considerável melhoria nos seus textos no que se refere a *questões de gênero crítica de filmes*, devido às atividades ou subtarefas de aumento de atenção e consciência sobre tais aspectos. Esta conclusão é possível com base nos escores dos participantes de todos os grupos, segundo a grade de avaliação desenvolvida para a pesquisa. A maioria absoluta dos participantes que desenvolveram os módulos sobre gênero textual (grupos A e B) teve significativa melhoria nos critérios 1 e 2 da grade – “Informações sobre o Filme” e “Posicionamento Crítico” – enquanto os

participantes do grupo C, os quais não realizaram tais atividades, obtiveram resultados bastantes inferiores, ratificando a necessidade de subtarefas que promovam a discussão e aumento de consciência sobre aspectos de gênero, pressupondo que este seja um dos objetivos do aprendizado de línguas. Os participantes dos grupos A e B, independentemente de nível de proficiência, foram capazes de produzir críticas nitidamente mais ricas, informativas, bem como posicionar-se criticamente sobre o filme assistido, ao passo que os integrantes do grupo C demonstraram estagnação (C3, C4, C5) ou até retrocesso, reduzindo gradualmente a qualidade das suas críticas (C2, C7). Nesse grupo, enquanto os participantes de menor proficiência claramente decaíram ao longo do projeto, aqueles de maior proficiência não foram capazes de olhar para outros elementos relevantes tratando-se de crítica de filmes, e assim pecando ou por não fornecer ao leitor informações consideradas relevantes, como personagens, atores, diretor, ou por não se posicionarem criticamente, ou ainda, contando o final do filme.

Já em relação à hipótese B, a pesquisa parece ter trazido um resultado menos expressivo, embora ainda assim relativamente satisfatório. Conforme discutido anteriormente, sugeriu-se que atividades de discussão e aumento da atenção dos participantes para inadequações gramaticais e lexicais poderiam acarretar na produção acurada dos mesmos em alguma crítica seqüente. Assim, a ocorrência de evidências positivas nesse sentido poderiam ser um *indicativo*, embora não uma *garantia*, de que algum tipo de tomada de consciência sobre um determinado padrão gramatical tivesse ocorrido por parte do aluno.

Por um lado, foi possível constatar alguns casos que corroboraram com a hipótese. Entretanto, o número de tais ocorrências é bastante limitado e assim não parece ter grande força estatística. Na verdade, não era intenção principal desta pesquisa assim o fazê-lo, pois, como dito anteriormente, mesmo estudos que têm buscado comprovar estatisticamente tal aprendizado, por diversas vezes têm pecado por basearem-se em produções textuais não-autênticas – produção repetitiva de frases descontextualizadas – ou em pós-testes ocorridos em um período considerado curto após a instrução explícita, conforme Truscott (1998:117). Esta pesquisa atende à questão da produção escrita autêntica, porém o tempo de produção após o tratamento dos erros não nos dá fortes garantias de um aprendizado durador.

Dessa maneira, no que tange o tratamento de aspectos gramaticais realizado na metodologia aqui proposta, acredito que o estudo tenha tido mais valor no sentido de demonstrar uma das maneiras de se operacionalizar esse tratamento, inclusive de levar à reflexão sobre quais formas e como elas devem ser trabalhadas, dentro de uma metodologia comunicativa, baseada nas próprias produções dos alunos. Parece haver espaço para um estudo longitudinal mais aprofundado envolvendo “Tarefas com Foco”, conforme visto na seção 1.4 e comentado na conclusão da seção 5.3.4.

Além dos dados resultantes da pesquisa, creio que ela tenha serventia no sentido de promover uma série de reflexões, que apresento agora.

Acima de tudo, é fundamental destacar que este estudo teve como objetivo demonstrar a aplicação de um projeto alicerçado em duas metodologias – o ELT e as SD e o uso de gêneros textuais –, que não costumam ser colocados lado a lado, apesar de possuírem diversas semelhanças no que diz respeito às etapas de atividades, embora recebendo nomenclaturas diferentes, e especialmente por estarem apoiadas por correntes e visões bastante divergentes na sua origem. A reflexão que gostaria de propor, sabendo do risco que isso implica, devido a divergências existentes no campo da ASL acerca dos objetivos do ensino de L2, é que as duas correntes possuem semelhanças e parecem se complementar, e que ambas podem contribuir fortemente para aplicações no contexto de aquisição de língua estrangeira como, por exemplo, no Brasil.

De um lado, temos o ELT que, conforme visto anteriormente é um desdobramento do ECL, enfoque que buscou trazer para a sala de aula a preocupação com o uso autêntico da língua aprendida, isto é, a participação do aluno em situações de comunicação real, e não baseada na repetição de frases artificiais e na preocupação em evitar a produção de erros por parte do aprendiz. O ELT, segundo a visão discutida nesta pesquisa (Willis, 1996; Ellis, 2003), é um enfoque cognitivista, tem em grande parte pressupostos psicolinguísticos. Segundo Willis (1996:7), o ELT, em suma, consiste no “aumento da exposição (à L2) e ao aumento do repertório de palavras e frases úteis para o aluno passar a produzir por si mesmo”. Em última instância, está preocupado em promover situações comunicativas em sala de aula, que naturalmente levarão à aquisição, isto é implicitamente. Além disso, O ELT também advoga que atividades de aumento de atenção a determinados aspectos

lingüísticos podem acelerar o aprendizado dos mesmos, uma vez que o direcionamento dos recursos mentais do aprendiz sobre tais aspectos, em algum momento da tarefa onde o foco comunicativo já tenha ocorrido – “Foco na Linguagem” – ou durante a tarefa de maneira a não tirar o foco da comunicação – “Foco na forma Incidental” (Ellis, 2001) – contribuiriam tanto para o aumento da aquisição implícita como para o aprendizado explícito. Qualquer professor com boa experiência de sala de aula no ensino de LE já constatou que atividades que permitam a constante prática de interação comunicativa e autêntica entre os aprendizes parecem ser fundamentais para um bom desenvolvimento de fluência, sobretudo oral. Da mesma forma, não seria difícil apontar casos de alunos que rapidamente passam a usar determinadas formas e expressões lingüísticas que ensinamos explicitamente – embora a tradicional e errônea mentalidade de buscar “erros” na produção dos aprendizes muitas vezes impeça que vejamos os tantos *acertos* resultantes dessa prática –, o que comprova que há um papel para o ensino explícito e que ele tem grande serventia. Tudo é uma questão de equilíbrio, medidas e prioridades.

Por outro lado, as sequências didáticas e o uso de gêneros textuais têm origem notavelmente distinta, porque têm no cerne do seu embasamento teórico a visão de que saber usar uma língua é saber exercer um papel nas diferentes práticas sociais. Essa perspectiva tem como base uma teoria social de ensino-aprendizagem, a partir de uma concepção interacionista (Vigotsky, 1934). O texto – oral e escrito – é visto ao mesmo tempo como objeto de ensino e de aprendizado, e o “objetivo primeiro é o de instrumentalizar o aprendiz para que ele possa descobrir, junto com seus colegas, os dilemas sociais das situações comunicativas, assim como o valor das unidades lingüísticas no quadro de seu uso efetivo” (Schneuwly e Dolz, 2004:47). Para isso, o papel do professor é o de promover a interação entre o aprendiz e o texto, regulando-a de tal modo a ajudá-lo a assimilar as novidades. O gênero é visto como um instrumento, que passa a ser um mediador entre o sujeito e situação social sobre a qual ele age. Saber usar um gênero vai muito além do domínio competente das estruturas formais de uma língua. Passa pela consciência sobre o plano *discursivo* do texto – finalidade, destinatário, conteúdo – assim como pelo plano *comunicacional* – estrutura definida por sua função. Além disso, o gênero é caracterizado por um *estilo*, que engloba inclusive a seleção gramatical a ser usada

(Schneuwly e Dolz, 2004:26). Tal visão, como discutido anteriormente, está mais preocupada em fazer o aprendiz saber participar das diferentes situações de comunicação encontradas na vida fora de sala de aula, escritas e orais, atingindo seu objetivo comunicativo, sem fazer uma abordagem dos processos internos que ocorrem na mente do aprendiz durante as interações, e, conseqüentemente, menos preocupada com tarefas de cunho psicolinguístico. É importante lembrar que a proposta de SD elaborada pelos pesquisadores da Universidade de Genebra está voltada em sua origem para o ensino de língua materna, no caso o francês. Entretanto, creio que a metodologia tem muito a contribuir também para o ensino de LE. É preciso ressaltar, porém, que o contexto de aprendizado de língua materna implica em grupos de falantes certamente mais fluentes do que aprendizes de LE de nível básico. Em meu ponto de vista, isso traz implicações para a sala de aula no ensino de inglês para adultos, como no caso da minha prática, pois fica difícil falar de noções discursivas aprofundadas, quando nem mesmo um domínio mais básico de um espectro lexical e gramatical da LE é conhecido. Logo, acredito que a aplicação da metodologia desenvolvida nesta pesquisa seja mais interessante quando aplicada a grupos que já tenham um razoável nível de proficiência, como os participantes deste estudo. Todavia, isso de forma alguma significa que não devemos usar materiais autênticos e realizar tarefas comunicativas que levem à noção de gênero em níveis iniciais.

Portanto, creio que estamos falando de dois enfoques que apresentam grandes pontos positivos, olhando para a aquisição através de diferentes lentes. De um lado, o ELT é extremamente valioso no sentido de promover situações de comunicação em aula, onde haja forte interação focada na troca de informação, e, portanto, na aquisição natural da língua. No contexto de ensino de LE como no Brasil, isso tem grande valor, pois a sala de aula é geralmente o único local para a prática oral consistente, se compararmos como situações de aprendizado de L2 em contextos de imersão como um brasileiro aprendendo inglês nos EUA ou um estrangeiro aprendendo português no Brasil. Além disso, o ELT pode ser bastante útil ao permitir um trabalho de preparação de pré-tarefas que intencionalmente aumentem a atenção para determinadas formas linguísticas, conforme visto na seção sobre *tarefas com foco*, acelerando o aprendizado por parte de alunos de níveis mais iniciais.

Em relação às SD, temos um enfoque que traz uma preocupação voltada para a habilidade no *uso* do gênero em si, ou seja, que busca promover a discussão e a capacidade do aluno em produzir práticas relativamente estáveis tomadas pelos textos. Nesse contexto, a prioridade normalmente é dada à prática dos gêneros secundários, aqueles mais complexos e elaborados, normalmente escritos, embora práticas orais – como o debate, o diálogo argumentativo e a palestra, por exemplo – também sejam contempladas.

A combinação de um bom entendimento por parte do professor dos objetivos de cada um desses enfoques permite a elaboração de programas de ensino e de aulas que consigam ao mesmo tempo atingir tanto ao propósito comunicativo e social da língua como contemplar questões psicolinguísticas de aprendizado, acelerando o processo.

Em outras palavras, o que quero dizer é que ambas as visões apresentam enfoques que refletem fatos que verdadeiramente ocorrem durante o ensino de línguas. Ou seja, ambas tem razão. Sendo mais específico, o que gostaria de propor com este trabalho é que as seqüências didáticas e o ELT representam uma ótima alternativa para a elaboração de um programa de ensino de LE. Em um plano mais abrangente, as SD podem ser o pilar central do planejamento daquilo que será ensinado, a partir da escolha de um número de gêneros a serem trabalhados. Feito isso, a apresentação inicial e os módulos, que em termos práticos serão cada uma das aulas, podem perfeitamente ser mesclados com as idéias do ELT, de modo que os encontros traduzam-se em oportunidades para a exposição e interação na LE, através de inúmeras tarefas e subtarefas que podem ser apresentadas. Dentro delas, é possível valorizar-se a construção do conhecimento sobre o gênero estudado, através da leitura, exposição e discussão de aspectos relevantes – como feito nas atividades realizadas pelo grupo A nesta pesquisa –, assim como promover tarefas de cunho mais cognitivo, como “Tarefas com Foco”, no sentido de colaborar com a aceleração do aprendizado de determinadas expressões, grupos lexicais ou aspectos gramaticais que possam ser úteis para o desempenho na tarefa.

Outro aspecto que gostaria de destacar, tomando por base os procedimentos realizados na pesquisa pelo grupo A, que seriam aqueles que se sugere adotar no caso de uma aplicação futura desta metodologia, diz respeito à metodologia de ELT

adotada. As atividades realizadas atenderam a uma grande variedade de requisitos deste enfoque. Conforme apresentado na seção teórica, o ELT busca promover em especial a *exposição* a L2 (insumo rico, tanto oral como escrito), *uso* (realizar funções com a língua, como trocar informações com um colega) e *motivação*, além do quarto fator defendido por Willis (1996), a *instrução*.

O projeto permitiu aos participantes uma vasta exposição à língua inglesa, através dos filmes assistidos, dos relatos e discussões realizados nos inícios dos encontros, e das leituras das críticas dos colegas e dos modelos retirados da internet. Em todos esses momentos, o foco foi estritamente comunicativo (*meaning-based*), oportunizando a troca de informações e a prática de habilidades de leitura, compreensão oral e produção oral.

Além disso, a apresentação do projeto aos alunos definiu um objetivo a ser atingido – *elaborar um caderno de críticas*, que inclusive poderia ser usado na prática por eles para escolherem filmes para assistir – trazendo um fator de motivação a mais aos participantes, conforme é pressuposto do ELT.

Em relação à pré-tarefa – cujas funções no ELT são, entre outras, apresentar a tarefa, despertar o interesse do aluno em realizá-la e promover exposição à L2 ou LE, ativando ou apresentando vocabulário útil à tarefa –, creio que a pesquisa demonstrou maneiras de se atingir esse objetivo ao realizar, por exemplo, a leitura de “críticas modelo” autênticas, retiradas da internet, que serviram de base para que os alunos pudessem apropriar-se de estilos e idéias pertinentes ao gênero e ao tema.

Outro ponto que desejo apresentar para reflexão é o uso que nós, professores, fazemos dos textos produzidos por nossos alunos. Conforme deve ter ficado claro, a visão de ensino-aprendizagem de línguas que valoriza os gêneros textuais necessariamente pressupõe o dialogismo em qualquer situação comunicativa, ou seja, ninguém escreve para um leitor ‘nulo’. Dessa forma, a tão comum prática de solicitar a produção de textos para a pura correção por parte do professor, sem fazer qualquer uso comunicativo do texto, conforme foi feito pelo *grupo C* nesta pesquisa, certamente não é a mais apropriada. Na verdade, creio que esta prática é em grande parte responsável pelo grande desgosto que a esmagadora maioria de qualquer

grupo de alunos tem pela escrita, seja ela em língua materna, seja em língua estrangeira. Evidentemente, isso está ligado a práticas que vêm desde os primeiros anos de alfabetização, e cuja discussão está fora do escopo desta pesquisa. Em suma, porém, o que defendo é que as tarefas de produção escrita no ensino de LE também devem ser elaboradas de maneira a atender a questão colocada acima, de modo que textos sirvam efetivamente para comunicar *algo a alguém*, e que o aprendiz *saiba para quem e por que* ele está escrevendo. Isso só ocorre quando a visão de língua se desapega do tradicional viés dos ‘erros’ e quando se coloca o plano das idéias e dos elementos discursivos em primeiro lugar. Nesse sentido, o uso de SD e de projetos que promovam a socialização dos textos entre os colegas – ou outros interlocutores, como outras turmas e familiares – pode ter papel fundamental.

Por fim, acredito que a pesquisa tenha sido muito positiva no sentido de apresentar uma das tantas possibilidades de se promover o ensino comunicativo em sala de aula, mostrando que projetos baseados em uma combinação de ELT e SD são bastante compatíveis, constituindo-se em uma forte alternativa para professores de LE.

Espero com este trabalho contribuir com novas idéias para futuras aplicações, tanto de metodologias semelhantes como para pesquisas que aprofundem as questões levantadas aqui. Para isso, antes de tudo, é preciso que nós, professores, estejamos seguros e conscientes dos objetivos e habilidades que realmente esperamos proporcionar e desenvolver com nossos alunos, e aí sim colocar em prática metodologias que consigam tornar tais objetivos uma realidade.



## 7. REFERÊNCIAS

ANDERSON, J. R.; LEBIERE, C. **The atomic components of thought**. Mahwah, NJ: Erlbaum, 1998.

BACHMAN, L. F. **Fundamental Considerations in Language Testing**. Oxford: Oxford University Press, 1990.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. Tradução de: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BYGATE, M.; SKEHAN, P.; SWAIN, M. (Eds.). **Researching pedagogic tasks, second language learning, teaching and testing**. Harlow: Longman, 2001.

CANALE, M.; SWAIN, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. **Applied Linguistics**, n. 1, 1980.

CELPE-BRAS. **Manual do Candidato do Exame CELPE-Bras**, 2006.

CHAPELLE, C. A Validity in language assessment. **Annual Review of Applied Linguistics**, n. 19, p. 254-272, 1999.

CHOMSKY, N. **Aspects of the Theory of Syntax**. Cambridge MA: The MIT Press, 1965.

CRISTÓVÃO, V. et al. Cartas de pedido de conselho: da descrição de uma prática de linguagem a um objeto de ensino. **Linguagem & Ensino**, v. 9, n. 1, p. 41-76, 2006.

DEKEYSER, R. M. Learning second language grammar rules: an experiment with a miniature linguistic system. **Studies in Second Language Acquisition**, n. 19, p. 195-221, 1995.

\_\_\_\_\_. Beyond explicit rule learning: automatizing second language morphosyntax. **Studies in Second Language Acquisition**, v. 19, p. 195-221, 1997.

DÖRNYEI, Z. **Motivational strategies in the classroom**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

DOUGHTY, C.; WILLIAMS, J. (Eds.). **Focus on form in classroom second language acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

ELLIS, N. **Implicit and explicit learning of languages**. San Diego, CA: Academic Press, 1994.

\_\_\_\_\_. At the interface: dynamic interpretations of explicit and implicit language knowledge. **SSLA**, n. 27, p. 305-352, 2005.

ELLIS, R. **Second Language acquisition and language pedagogy**. Clevedon: Multilingual Matters, 1991.

\_\_\_\_\_. **The study of second language acquisition**. Oxford: Oxford University Press, 1994.

\_\_\_\_\_. Introduction: investigating form-focused instruction. **Language Learning** 51: Supplement 1. Form-focused instruction and second language learning, p. 1-46, 2001.

\_\_\_\_\_. **Task-based learning and teaching**. Oxford: Oxford University Press, 2003.

\_\_\_\_\_. Investigating grammatical difficulty in second language learning: implications for second language acquisition research and language testing. **International Journal of Applied Linguistics**, v. 18, n. 1, 2008.

ESTAIRE, S.; ZANÓN, J. **Planning Classwork: a Task Based approach**. Oxford: Heinemann, 1994.

FIRTH, A.; WAGNER, J. On discourse, communication, and (some) fundamental concepts in SLA research. **The Modern Language Journal**, 81(3), p. 285-300, 1977.

\_\_\_\_\_. SLA property: No trespassing! **The Modern Language Journal**, 82(1), p. 91-94, 1998.

FOTOS, S. Consciousness raising and noticing through focus on form: grammar task performance versus form instruction. **Applied Linguistics**, v. 14, n. 4, p. 385-407, 1993.

GASS, S. Apples and oranges: Or, why apples are not oranges and don't need to be. A response to Firth and Wagner. **The Modern Language Journal**, 82(1), p. 83-90, 1998.

GASS, S. M.; SELINKER, L. **Second language acquisition: an introductory course**. Hove and London: Lawrence Erlbaum, 1994.

HEDGE, T. **Teaching and learning in the language classroom**. Oxford, UK: OUP, 2000.

HEATH, S. B. What no bedtime stories means: narrative skills at home and school. In: DURANTI, A (Org.): **Linguistic Anthropology: a reader**. Oxford: Blackwell, 2001.

HYMES, D. H. On Communicative Competence. In: BRUMFIT, C. J.; JOHNSON, K. **The Communicative Approach to Language Teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1979.

HUGHES, A. **Testing for Language Teachers**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

HULSTIJN, J. Theoretical and Empirical Issues in the Study of Implicit and Explicit Second Language Learning. **Studies in Second Language Acquisition**, v. 27, p. 129-140, 2005.

JACOBY, L. L. Perceptual enhancement: Persistent effects of an experience. **Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, & Cognition**, n. 9, p. 21-38, 1983.

JURAFSKY, D. A probabilistic model of lexical and syntactic access and disambiguation. **Cognitive Science**, n. 20, p. 137-194, 1996.

KASPER, G. "A" stands for acquisition: A response to Firth and Wagner. **The Modern Language Journal**, 81(3), p. 307-312, 1997.

KRASHEN, S. **Principles and practice in Second Language Acquisition**. New York: Pergamon Press, 1982.

\_\_\_\_\_. **The input hypothesis**. London: Longman, 1985.

\_\_\_\_\_. STEPHEN, D. The Input Hypothesis and its rivals. In: ELLIS, N. (Ed.). **Implicit and Explicit Learning of Languages**. San Diego, CA: Academic Press, p. 45-77, 1994.

KLEINMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

LADO, R. **Language Teaching**. New York: McGraw-Hill, 1964.

\_\_\_\_\_. **English Series**. Book 1. Regents Publishing Company, 1970.

LANTOLF, J. Sociocultural theory and second and foreign language learning: an overview of sociocultural theory. In: ESCH, K.; JOHN, O. (Eds.). **New insights into foreign language learning and teaching**. Frankfurt: Peter Lang, 2004.

LEE, J. **Tasks and communicating in language classrooms**. Boston: McGraw-Hill, 2000.

LONG, M. A role for instruction in second language acquisition: task-based language teaching. In: HYLSTENSTAM, K.; PIENEMANN, M. (Eds.). **Modelling and Assessing Second Language Acquisition**. Clevedon: Multilingual Matters, 1985.

\_\_\_\_\_. Focus on form: A design feature in language teaching methodology. In: DE BOT, K.; GINSBERG, R.; KRAMSCH, C. (Eds.). **Foreign Language Research in Cross-cultural Perspective**. Amsterdam: John Benjamins, 1991. p. 39-52.

LONG, M.; ROBINSON, P. Focus on form: Theory, Research and Practice. In DOUGHTY, C.; WILLIAMS, J. (Eds.). **Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

McLAUGHLIN, B. "Conscious" versus "unconscious" learning. **TESOL Quarterly** 24, p. 617-631, 1990.

NORRIS, J.; ORTEGA, L. Effectiveness of L2 instruction: a research synthesis and quantitative meta-analysis. **Language Learning**. v. 50, p. 417-528, 2000.

NUNAN, D. **Designing tasks for the communicative classroom**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

PARADIS, M. Neurolinguistic aspects of implicit and explicit memory: implication for bilingualism and SLA. In: ELLIS, N. (Ed.). **Implicit and Explicit Learning of Languages**. San Diego, CA: Academic Press, 1994. p. 393-419.

\_\_\_\_\_. A. **Neurolinguistic Theory of Bilingualism**. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins, 2004.

PRAHBU, N. **Second language pedagogy: a perspective**. Oxford: Oxford University Press, 1987.

RUTHERFORD, W.; SHARWOOD-SMITH, M. Consciousness Raising and Universal Grammar. **Applied Linguistics**, 6(3), p. 274-282, 1985.

SANTOS, L. **Avaliação de desempenho para nivelamento de alunos de português como língua estrangeira**. 2007. Dissertação (Mestrado em Letras), UFRGS, Porto Alegre, 2007.

SCHACTER, D. L. Implicit Memory: history and current status. **Journal of Experimental Psychology: Learning, memory and cognition**, 13, p. 501-518, 1987

SCHLATTER, M. et al. **Avaliação de desempenho e os conceitos de validade, confiabilidade e efeito retroativo: A avaliação do texto de vestibular: diferentes enfoques**. Porto Alegre: Coperse UFRGS, 2005.

SCHMIDT, R. The role of consciousness in second language learning. **Applied Linguistics**, v. 11, p. 129-158, 1990.

\_\_\_\_\_. Implicit learning and the cognitive unconscious: of artificial grammars and SLA. In ELLIS, N. (Ed.). **Implicit and Explicit Learning of Languages**. London: Academic Press, 1994. p. 165-209.

\_\_\_\_\_. Consciousness and foreign language learning: A tutorial on the role of attention and awareness in learning. In: SCHMIDT, R. (Ed). **Attention and Awareness in Foreign Language Learning**. Honolulu, Hawaii: University of Hawaii, 1995. p. 1-63.

\_\_\_\_\_. Attention. In: ROBINSON, P. (Ed.). **Cognition and second language instruction**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. p. 3-32.

SCHMIDT, R.; FROTA, S. Developing basic conversational ability in a second language: A case study of an adult learner of Portuguese. In: DAY, R. (Ed.). **Talking to Learn: Conversation in second language learning**. Rowley, Mass: Newbury House, 1986. p. 237-326.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de: ROJO, R.; CORDEIRO, G. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SELINKER, L. Interlanguage. **International Review of Applied Linguistics**, v. 10, n. 3, p. 209-231, 1972.

SHARWOOD-SMITH, M. Consciousness-raising and second language acquisition theory. **Applied Linguistics**, 2, p. 159-168, 1981.

\_\_\_\_\_. Input enhancement in instructed SLA: theoretical bases. **Studies in Second Language Acquisition**, 15 (2), p. 165-179, 1993.

SKEHAN, P. A framework for the implementation of task-based instruction. **Applied Linguistics** 17, p. 38-62, 1996.

\_\_\_\_\_. Task-Based Instruction. **Annual Review of Applied Linguistics** 18, p. 268-286, 1998.

SOARES, M. **Português: uma proposta para o letramento**. Livro do professor, v. 5. São Paulo: Moderna, 2002.

SPADA, N. Form-focused instruction and second language acquisition: a review of classroom and laboratory research. **Language Teaching Abstracts**, v. 30, 1997.

\_\_\_\_\_. Communicative Language Teaching: Current status and Future Prospects. In: CUMMINS, J.; DAVIDSON, C. (Eds.). **Handbook of English Language Teaching**. Amsterdam: Kluwer Publications, 2005.

SQUIRE, L. R.; KANDEL, E. R. **Memory: from mind to molecules**. New York: Scientific American Library, 1999.

STERN, H. **Issues and options in language teaching**. Oxford: OUP, 1992.

STREET, B. V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

SWAIN, M. The output hypothesis: Just speaking and writing are not enough. **The Canadian Modern Language Review**, 50(1), p. 158-164, 1993.

TRUSCOTT, J. The case against grammar correction in L2 writing classes. **Language Learning** 46-2, p. 327-369, June 1996.

\_\_\_\_\_. Noticing in second language acquisition: a critical review. **Second Language Research** n. 14, v. 2. p. 103-135, 1998.

ULLMAN, M. The neural basis of lexicon and grammar in first and second language: the declarative/procedural model. **Bilingualism: Language and Cognition** 4(1), 2001.

VAN PATTEN, B.; CADIerno, T. Explicit Instruction and Input Processing. **Studies in Second Language Acquisition**, n. 15, p. 225-243, 1993.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1934.

WILLIS, J. **A framework for task-based learning**. Harlow: Longman, 1996.

## APÊNDICES

## APÊNDICE I – CRÍTICAS PRODUZIDAS PELOS PARTICPANTES

### A1 - TAREFA 1

#### *SCHOOL OF ROCK*

School of rock, directed by Richard Linklater, is an American comedy that is about a man – Dewey Finn (Jack Black) – who has no other goal in life than to become a rock-and-roll superstar. However, his goal becomes difficult to be achieved when he is abruptly fired from his band. He feels very bad and desperate, without neither job nor money. So, he decides to pose as his roommate (Mike White) and go to work as a substitute teacher in an upper-class private school. He is not a teacher in academics subjects, but he discovers that his students have musical talent and creates with them his new band of rock. Instead of to teach mathematic, biology, geography, and other basic disciplines, Dewey teaches his students all about rock and turns each class into a secret rehearsal session with an objective: a competition called ‘Battle of the Bands’.

It is a little unsettling to see a movie whose motto is ‘we don’t need no education’, showed sometimes during the movie, especially when the Dewey says that those basic disciplines are not important. However, the kids learned with him the most valuable lesson of all: to be themselves, to believe in their goals and never give up. Also, the movie shows that a little bit of rebellion is healthy, because sometimes it is necessary to fight for our ideas and not only to accept impositions.

Finally, School of Rock makes also a criticism about some modern bands of rock and rescues the first years of rock, what can be noticed in its wonderful sound track.

### A1 - TAREFA 2

#### *The kite runner*

The kite runner (2007) is a drama movie directed by Marc Forster and based on the novel written by Khaled Hosseini. It is a fascinating story about love, friendship, honor, guilt and redemption. The plot, set in Afghanistan, shows also some important facts from Afghanistan monarchy to Taliban.

In the beginning of the movie we can see the relationship between Amir (Zekeria Ebrahimi) and Hassan (Ahmad Khan Mahmidzada) that take place in Afghanistan in the end of 70’s, before Russian invasion. These boys have a common childhood and grew up together even though they have different religion, ethnic group and society. Moreover, there are both a strong tie and a tragic event that will keep them linked forever. In a second moment of the movie Amir (now an adult interpreted by Khalid Abdalla), living in the United States decides to come back to Afghanistan in search of redemption. Among a lot of surprises he finds his country devastated by Taliban regime.

The Kite Runner is an excellent movie. It is recommended to everybody but maybe this movie will disappoint those people who read the book because the plot is exactly the same, so there are no surprises during in the movie. The books that become movies are usually better than the final product of the movie, but it is by no means a bad adaptation.

The Kite Runner has some chocking scenes and shows both the complexity of relationships and the power of some decisions and acts. These decisions and acts can change people’s lives forever. It is necessary to be courageous and dignified to make it or to repair it.

### A1 - TAREFA 3

#### *Babel*

Babel (2006) is a drama movie directed by Alejandro González Iñárritu and based on the novel written by Guillermo Arriaga. It is an intelligent and artful film. In my opinion, the movie has two central themes - culture and communication. It exposes four interconnected stories engaging four cultures on three continents. The cultures are North American, Mexican, Islamic and Japanese. At the heart of each tragedy is an inability to communicate.

In this movie Brad Pitt (Richard) and Kate Blanchett (Susan) play a troubled American couple having very little fun on a vacation in the Middle East. Susan is shot by a Middle Eastern young boy called Youssef (Boubker Ait El Caid) practicing with a gun with his brother Ahmed (Said Tarchani). Simultaneously, three crises are set off, as the Americans' nanny (Adriana Barraza) must find a way to attend her son's wedding in Mexico while Susan's medical crisis unfolds, and the poor Islamic family responsible for the gun begins to undergo a devastating crisis of their own. The United States government interprets the crisis as a terrorism act and a political crisis threatens Susan's life in a small remote town in the desert. Finally, in a seemingly disconnected story, Chieko (Rinko Kikuchi) plays a young deaf, Japanese volleyball player that has psychological problems and decides to devote herself to a lascivious lifestyle.



Babel is long and a little depressing movie but it is also reflexive. It shows both the complexity of relationships and the power of some decisions and acts. This movie exposes also the influence of the international politic on people's lives.

---

### **A2 - TAREFA 1**

Directed by Richard Linklater and written by Mike White, School of Rock came to screens in 2003 and is not just a funny and entertaining movie. Dewey Finn (Jack Black) is a frustrated rocker, lives with a friend named Ned Schneebly (Mike White) and has no job. Dewey wanted to participate in the Battle of the Bands, a rock competition, to get money and to get recognized, but he was fired from his own band and he has no money to share the rent. Desperate, pretending to be his friend Ned in a phone call, he accepted a job offer as a substitute teacher for a few weeks in the best elementary school of the state. Now he became Mr. Schneebly to the kids and to the school principal, Ms. Mullins (Joan Cusack). He had no intentions to teach anything to the kids of ten years old, but when he saw their music class and their talents, he had an idea and decided to make a school project, a rock band. Mr. Fake-Schneebly started a rock band with the kids planning to participate in the Battle of the Bands and taught the history of rock, showed videos of the most important rock bands and rock stars and he taught that rock is about attitude. That's because this movie is not just another comedy. Of course that a movie that presents rock as a principal theme has to show critics to something or to someone. This movie depicts the relationship between the teacher and the students and shows a critic about the educational system. Dewey taught those kids to be creatives, independents and critics. It's a movie to laugh with Jack Black's thrilled acting, to get impressed with kids' real talents and to think about our school educational system with Mike White's brilliant screenplay. School of Rock rocks!

### **A2 - TAREFA 2**

Fred (Manuel Alexandre) is 78 years old, widow and hypochondriac. Elsa (China Zorrilla) says she is 77, very funny and full of life. They become neighbors and then friends and then...

In Elsa & Fred, this Spanish movie written and directed by the Argentine Marcos Carnevale, we learn that life should be lived and there is no time to be happy. Elsa teaches Fred and the audience to laugh and take life less seriously. She teaches how our dreams are important and how happy we should be even with difficult problems. It's a beautiful and sensible history with a great lesson to all of us.

### **A2 - TAREFA 3**

**Talk to Her** (Hable con Ella, 2002) is a Spanish movie written and directed by Pedro Almodóvar and won the Golden Globe for Best Foreign Film in 2003. It's a complex and beautiful drama about life and relationships between four characters. Marco (Dario Grandinetti) is a sensitive journalist, Benigno (Javier Cámara) is a shy male nurse, Lydia (Rosario Flores) is a brave bullfighter and Alicia (Leonor Watling) is a ballet dancer in a comatose state for the last four years. The title of this movie refers to the advice that Benigno give to people with friends or relatives in coma. He believes that these patients can hear if you talk to them. Talk to Her is a sensitive and touching movie, with an unusual screenplay and an enchanting soundtrack, including "Por toda a minha vida" by Elis Regina and featuring Caetano Veloso singing a Mexican song. This movie is Almodovar's masterpiece.

---

### **A3 - TAREFA 1**

School of the Rock:

A movie about Rock'nRoll, his history and his powerful influence in the formation of a critical vision about the world and the rules around us. Thomas Jack Black (American actor, comedian and musician) is Dewey Finn, one suspect and funny substitute teacher in a class of fifth grade that, through an unusual way, uses the Music to develop in his pupils abilities till then were occult.

### **A3 - TAREFA 2**

'National Treasure 2: Book of Secrets'(2007):

A successful continuation of 'National Treasure'(2004) by Walt Disney Pictures. An adventure tale for all the family with a lot of action, suspense and humor elements. With Nicolas Cage living 'Benjamin Franklin Gates' an obstinate historian in a journey across many tracks to the lost gold city.

### **A3 - TAREFA 3**

El Laberinto del Fauno (Pan's Labyrinth-2006) An amazing fairy tale for adults winner of three Academy Awards for Best Cinematography, Best Art Direction and Best Makeup.

A mexican production, written and directed by Guillermo del Toro. Tell Us the story of Ofelia (Ivana Baquero) a young girl who, in middle a very hard and violent life, discovers a mystical labyrinth where living a very old faun named Pan who identifies her as a lost Princess named Moanna. A movie full of brutality and violence mixed with innocence, beauty, deep message and with a surprising end.

---

### **A4 - TAREFA 1**

Rock and pleasant humor are main ingredients of the funny comedy "School of Rock". The big actor Jack Black interprets Dewey, a lover of the Rock'n Roll that needs to solve a few problems. After of the failing of his career as rockstar, Dewey needs to find other job, so he takes on the identity of his best friend and becomes a substitute teacher in a strict school. Instead he teaches Math or Physics, he teaches the good and old Rock'n Roll for his students while he isn't discovered.

The sweet smiles of the children and the charisma of the protagonist enchant the viewer. Furthermore, the soundtrack is excellent and includes classics of Rock'n Roll as Ramones and Led Zeppelin.

Do you want to know the end of the story? Run up to the movie!

### **A4 - TAREFA 2**

#### **Frida**

Winner of the two Oscars in 2002, the best Make-up and the best Soundtrack, Frida is a drama that narrates the excited life of Frida Kahlo, a very important Mexican painter.

After a serious accident that harmed her legs, Frida Kahlo discovers her talent for the art. Communism, romances and health problems also are in her life.

The actress Salma Hayek interprets the protagonist in a brilliant acting. Alfred Molina, Antonio Banderas and Diego Luna also are in the cast.

The photography of this movie is excellent, all scenes are followed by fabulous settings such Mexican home and a few works of the painter.

If you like art and deep emotions, you will like this movie. But take care! Frida has stronger scenes, thus it isn't recommend for children.

### **A4 - TAREFA 3**

#### **Machuca**

Machuca is a drama produced in 2004. The title of this movie is the same name of the main character, Pedro Machuca, but it could report the suffer into the plot. The story happens in Chile in the 70s, a very important political moment, the socialist government of Salvador Allende, and tells about exciting friendship of two little boys.

The poor boy Pedro Machuca becomes friend of Gonzalo Infante, a rich boy, when the priest McEnroe decides to integrate students that belong to the different social classes. So they are going to cope a few difficult to hold their friendship.

Latin actors are in the cast such as Ariel Mateluna (Pedro Machuca), Matías Quer (Gonzalo Infante) and Ernesto Malbran (Priest McEnroe).

Directed by Andrés Wood, this movie brings a strong review about the social inequalities and a brilliant performance of the children.

This movie has 120 minutes of the duration approximately and teenagers and adults can watch!

---

#### **A5 - TAREFA 1**

##### **The School of Rock (2003)**

The School of Rock (2003) is a gift for lovers of rock. Funny and ironic, the film holds the attention of all people who love the history of rock, without losing the opportunity to criticize the classical rules of society.

Different with so few good comedies these days, the film is directed by Richard Linklater, and his cast do not have many famous actors, like most American films of success. The main actor, Jack Black, interprets the character of Dewey Finn, a failed musician who decides work as a false substitute teacher in a traditional private school in the city to get money. The confusion is completed by the presence of talented children and educated by high society, that work very well and leave the movie light.

To break the routine of children, the false teacher invests in education from rock. So begins a mixture between paradigms of society, with the classical education and disobedience of the students, encouraged to enjoy the frenetic ritm.

After many laughs, and a great soundtrack, the film shows a legitimate final American: happy and with great music (Rock, of couse!)

While no surprise in the script, with dialogue and predictable situations, the film have a well produce. A great tip to watch at home, in an afternoon of cold and rain.

#### **A5 - TAREFA 2**

##### **Moulin Rouge (2001)**

The most spectacular movie the last decade! Moulin Rouge is a beautiful and romantic musical about love, based on the myth of Orpheus.

In 1899, in Paris, the young british poet an writer, Chistian (Ewan McGregor ), who falls in love with a famous cabaret dancer and courtesan, Satine (Nicole Kidman). Living with a group of bohemians, the poor guy have a lot of problems to convince the beautiful girl about their feelings, and the power of true love. The city lives an artistic revolution, and the drama happens when a Duke (Richard Roxburgh) appears in the city to finance a theatre text written by Christian, and demand exclusivity by Satine, separating the couple.

Directed by Baz Luhrmann, Moulin Rouge is moving, vibrant, exaggerated and frenetic. The soundtrack is amazing, with perfect interpretations of songs from Madonna, Beatles, David Bowie, Fatboy Slim, U2, Elton John, Nirvana, and Alessandro Safina. The photography is another topic that surprises. The colourful environment, and the dresses in vibrant colors combine with the perfect synchronisation of dancers, transforming the scenes in a true Can-Can party.

The film was nominated for eight Oscars, but won only two: for art direction and costume design. In my opinion, Moulin Rouge should have won all then, including Best Film category.

### **A5 - TAREFA 3**

#### **Closer (2004)**

"If you believe in love at first sight, you never stop looking." This is the phrase of the movie that perfectly defines the intensity of this story. Based on the theater text of Patrick Marber, and directed by Mike Nichols, Closer breaks all the barriers of normality, in search of true mean by the love word.

The drama happens between four main characters, who try to listen their hearts in dangerous love stories. Anna (Julia Roberts) is a photographer, married to Larry (Clive Owen). She knows and falls in love with Dan (Jude Law), writer married to a stripper Alice (Natalie Portman). The feelings between Anna and Dan are very strong. However, the lovers are trapped in the monotony of their marriages.

The soundtrack - with pieces of Mozart's opera *Così fan tutte* - is amazing, transporting the audience into the story about desire, infidelity, love and suffering. If you really like thinking about the greatest human feelings, love, watch this movie. He will leave his memory in a provocative question: is the love is easier to exist as there is a little strange in another person? I really like to know.

---

### **A6 - TAREFA 1**

The School of rock is a nice movie to laugh and have fun with friends.

Although it's a very simple comedy, I'm not sure if it's a good idea to show to the kids. Maybe it's better for who people that has your education "ready". Ok. The film show, before the teacher musician, a very, very conservative school, that could to deprive the students of better conditions to create. But the example of the rock'n roll teacher for the kids, that just think in himself, don't seems a good idea.

Yes, it's a comedy, very silly, but exactly because has a focus in the kids, should had leave a better idea about school, education and music. It's a very good subject to teach with fun and give a nice example.

But, if your target is laughing, yes, it's a nice time to do it.

### **A6 - TAREFA 2**

#### **Into the Wild, 2007, EUA.**

**Director:** Sean Penn

**Cast:** Emile Hirsch, Marcia Gay Harden, William Hurt, Jena Malone, Brian Dierker<sup>1</sup>, Catherine Keener, Vince Vaughn, Kristen Stewart, Hal Holbrook, Jim Gallien, James J. O'Neil<sup>1</sup>, Malinda McCollum, Paul Knauls, Zach Galifianakis, Craig Mutsch

Into the wild tell the a true history of Christopher McCandless (Emile Hirsch), a young that after finish his college make a choice to live a life completely different of that the normally and boring (in his point of view) people lives.

In the mean time there are deep reasons for your different behavior, and this reasons might us think about the life, and the relations that we keep with the planet and the people.

A analysis more refined of his behavior could show a guy more simple and with feelings more common than what we can feel in the first moment. And in my opinion, is in his hidden feelings the good plot of the movie.

More than a simple adventure movie, Into the Wild can show us a good lesson of life, life that can be more simple and easy than seems.

### **A6 - TAREFA 3**

Star Wars – The clone wars

**Director:** George Lucas

**Writer:** George Lucas (written by)

The second part of the trilogy written by George Lucas show the first steps of the evil Chancellor to bring to his side the young Jedi, that supposed to be the more powerful of them, Anakin Skywalker.

This part of the fantastic trilogy show as well the constructions of the army of the clones, that will be bet that army of the separatists planets, and give to the chancellor the control of the whole Universe.

Beyond the a very good scientific movie George Lucas show to his public a lot of analogies between the mythic figures, politics and culture of the Occidental World, since the Greeks, until today's time.

It gives to the movie a rich plot, plenty of ideas to discover.

---

### **A7 - TAREFA 1**

A powerful combination of talent and good music did of School of Rock an exciting and funny movie. Everything could move this film to be a failure. However, as with a low budget and without a big expectations about the public agreement, School of Rock causes impact if haven't you ever seen or if you are seeing by fifteen's time.

The history is about a fallen guy Dewey Finn (Jack Black), a lover of Rock. He took a job like a step teacher in a famous School. He made up to be his best friend (Mike White), his room-mate too for gain some money.

The history really starts when Dewey show a music class of his students, after some days wasting the classes time. From there, he make those students follow him inside the Rock Music. The children made a group, studying and practicing music to compete in a Band Competition. With comedy and surprising, this film show different viewpoints about which could be correct or not.

### **A7 - TAREFA 2**

#### **Sin City**

A new concept of movies, the beginning of the new generation in Cinema. It is Sin City. Watch its looks like 'dive in' an album of old pictures or an old-fashioned comics. Actually, this film became from Frank Millers' comics who is its director together with Robert Rodriguez too.

The story of the characters is showed all in gray scale. Black and white are the predominant colors on the screen. Blocks of short stories are divided while the film running.

The Sin City is a darkness city that seduces people looking for sex, drugs or revenge. This city is infested with violence, misery and corruption.

John Hartigan (Bruce Williams) a policeman next to his retirement decides to follow his instincts and protect a poor lady in danger. From there, he falls in the Sin City's trap.

### **A7 - TAREFA 3**

#### **The Number 23**

Usually, not everything is what really seems. Just like that, is the life of Walter Sparrow (Jim Carrey). The story is about him, an Agent of the Animal Control. In his birthday he is eagerly waiting to go home to celebrate this date with his wife's friends, because he is a weird guy who doesn't have any close friend. Missing around two minutes to the end of his job, Walter is required to capture a furious dog. When he is almost catching the dog, it bites him and runs out away. Late, Walter find his wife Agatha (Virginia Madsen) in front of a book store flicking throw a red book called The Number 23, which she has bought to him as a gift. After that, he starts to read the book and he finds a lot of coincidences about the story from the book with his own life. He gets sure that twenty three is not only a simple number. He realizes that he is surrounded of dates, words and events that always result in the number 23. Sums of his birth date, the number of his house, his name, everything! He only didn't know that people who read the book became obsessive with the number 23 and they usually end up dead. With a mix of paranoid and mystery, directed by Joel Schumacher and written by Fernley Phillips, The Number 23 shows how influenced could be the human beings. It's a strong movie that won't appeal to everyone, maybe people who would be interested of numerology or superstition could enjoy it a lot. Actually, I have never seen a movie with Jim Carrey before, which it was not a comedy one. I can say I've got surprised with his performance. Besides that, with this movie Jim Carrey was indicated to the Razzie Award like the Worst Actor. It's a shame, but if you are not doing anything in a rainy Sunday... Try It!

And, how we usually know, nothing really bad could not get worst!

---

### **A8 - TAREFA 1**

#### **School of Rock**

School of Rock, is an excellent funny entertainment whose the main actor is Jack Black. He is player guitar without successful in his Band. After his last show, he is exclude by the group as a bombed player, so he gets disappointed, so He believes to became in a excellent player guitar and probably it could a really fine career. In the beginning He finds no money, no employment also He has to separate an apartment with his friends.

Some day, somebody from Private school call him asking to talk with his friend with reference a vacancy to teach there, so he decides to be a false substitute teacher whose lessons given to the kids are about breaking the usual rules, the classes are just of Rock and roll. He passes for many embarrassing moments in a school with kids , relatives, police and director of school also he makes friends there.

In the end the kids and him participate in a competition of Rock's bands and they lose it, however they can open a school's rock for children.

\*\*\*\*\*Excellent comedy movie.

### **A8 - TAREFA 2**

#### **HARRY PORTER AND THE ORDER OF THE FENIX**

It's a great movie for people whose likes of Fiction and Adventure. This movie has been won on sales of tickets in Europe and United States as well.

Harry Porter (Daniel Radcliffe) continues as main actor also the actors Emma Watson, Rupert Grint, Tom Felto and, Ralph Fiennes. The movie has duration around 1h:55min, the produced by

David Barron, David Heyman, Tim Lewis, Tanya Seghatchian and it is directed by David Yates, the origin is from United States.

In fact, this movie has showed us the biggest special effects in the last decades. The story of resumed forms is when Harry Porter returns to fifth year of studies in Hog warts to fight the challenge of the come back from Lorde Valdemort while an authoritarian burocrat tries slowly takes the power from Hogwarts and screw up the director from School, his goal is hits on Dumbledore.

In my opinion is an excellent entertaining movie and good option to watch with your family.

### **A8 - TAREFA 3**

#### **Pirates of the Caribbean at worlds End - Review**

This movie was launched in 25th May 2007 in Brazil. After the wonderful success of Pirates of Caribbean part I and II the fantastic adventure by sea continues at the ghost vessel Black Pearl.

Pirates of Caribbean is an excellent adventure movie for who loves adrenaline, special effects and speciality Johnny Deep. He's the main actor and acting as captain Jack Sparrow.

The potential audience has been cool more than we expected. It has been successful of tickets as well.

The movie was part filmed in a exotic Singapore and it has origins in EUA. The director is Gore Verbinski, product or is Jerry Bruckheimer and main actors; Johnny Deep (captain Jack Sparrow), Orlando Bloom (Will Turner) and pretty Keira Knightley (Elizabeth Swan), it has duration time about 02:00 hours.

The story begin when we find our heroes Will Turner, Elizabeth Swan and Captain Barbossa in a scared search to liberty captain Jack Sparrow of terrible jail of Davi Jones – while awful ghost vessel is controlled by CIA of INDIAS, and cause a damaged during the travelling by SEVEN SEA.

Well, travelling by dangerous water and treacherous they need can arrive until the exotic Singapore and fight with artful Chinese pirate SAO FENG, so in direction to the end world, each one should choose what's the better way, each side they should stay to start the mortal combat, because it is not just their lives their destinies that are in game but the liberty of the all pirates.

---

### **A9 - TAREFA 1**

#### **School of Rock**

A pre-teenagers class of a traditional american school, a principal a little mad trying to seem a "normal" person and a really crazy guy with a lot of rock' n' roll in his veins and without any money to pay his part in the rent of apartment!! This is the recipe of Mike White, School of Rock movie's writer to give you some good laugh!

Jack Black, is the main character Dewey Finn, who suddenly sees himself fired from his own rock band! With no money to share the rent of apartment where he lives with his friend Ned Schneebly(Mike White) and the girlfriend of him Patty Di Marco (Sarah Silverman), soon he gets a solution for his problems!! He arrives at school pretending be Ned, who's an unemployed substitute teacher. There, he knows Rosalie Mullins(Joan Cusack), the principal of the school who's trying not become insane under so many pressure from her student's parents and the class that gets many musicians talents in the same classroom!! As he has not a band to play in the Battle of Bands, he teaches the true rock' n' roll soul to "his" students to make them play with him!! From this point, the laughs are guaranteed!!

The movie of the director Richard Linklater, is typical american comedy; however its script can seems more creative than usual!! Is not so difficult foresee the end of the movie, but is funny!!

So, if the holiday is coming and you aren't going to travel, take a walk at video store, get School of Rock and enjoy it!!

### **A9 - TAREFA 2**

#### **Vem Dançar (Take the Lead, USA, 2006)**

A public high school in a suburb of New York where the dominant music style is the Hip Hop and no one of students seem care with anything besides themselves is the place chosen by Pierre Dulaine (Antonio Banderas) to teach dance hall.

This seems a good idea if the intention is to produce a bad movie, but it speaks for itself, and although may seem cliché, the plot created by screenwriter Dianne Houston and directed by Liz Friedlander is really engaging and, why not also say, exciting in some ways. The film to even with the remarkable performances of Rob Brown, Yaya DaCosta, Alfre Woodard, John Ortiz, Laura Benanti, Jonathan Malen, Jasika Nicole and other young and promising talents of the American cinema.

Do you want to know how this ends mixture of rhythms and such different worlds? So watch the movie! I Really enjoyed it! I hope you too!!

### **A9 - TAREFA 3**

#### **Menina de Ouro (2004)**

The life is not always so easy, so simple! But in Menina de Ouro movie, Hilary Swank as the determined Maggie Fitzgerald, show us that it is no reason to lose heart but to fight for our dreams, and everything we believe in!

The beautiful and moving frame of screenwriters F.X. Toole and Paul Haggis has the unquestionable direction and performance of Clint Eastwood as Frankie and the amazing participation of Morgan Freeman, as Scrap!

Maggie is a 30 years old waitress who wants to become herself in a boxer, so she goes to the Frankie's boxing gym to ask him to be her coach! He refuses, but she does not give up and, with Scrap's help, she gets what she wants!! With that, they start Together they begin a journey of struggle to achieve their goals and win inside and outside the rinks.

This is a really moving movie!! Everybody should to watch it!! So do it!!

---

### **A10 - TAREFA 1**

#### **'School of Rock'**

The School of Rock is a American comedy and written by Mike White and direct by Richard Linklater. This comedy is about one singer and guitarist, Dewey Finn (Jack Black), who was who has been kicked out of his own band. Unemployed and without see one way, he knew about one work as substitute teacher in a private school for his roommate and he get a job using your roommate's name, but Dewey is not teacher. One day he notice that his students are good in music and they can sing or play different instruments. Them Dewey have a idea, he introduce the rock music to students, and can convince all them to learn about rock. As soon as the student are became better in rock music is more difficult to hide their idea of parents, professor and director of the school. But all group are interested in improve the band because Dewey told that they are participate of a competition. Very observant as Dewey, he knew how can convince the director of the school, a radical person, that he need take the children to participate of competition out of school. The problem is that, only some days before presentations all when the band was very good all their effort is lost, because the girlfriend of his roommate realize about Dewey falsify and she communicate to school and all people know about his



false. He give up all and back to home very sad. But the students looking for him and convince he can participate of competition yet. And in father day, while their parents found their children playing in a real competition with a called 'Battle of the Bands'.

Instead of many important message the movie for us, depending of interpretation, it can be criticize because all the time seem that the normal subject in the school is not important, and only rock is important to live.

But if try other interpretation for other point of view, the movie show the importance of each person trust in himself, trust in your ideas, in your dreams, and live without prisons of the "world culture" . Other important point is that one good leader is that who can identify the capacity of each integrant of your group and show for each one how much they are important success of group. So the group became strong because all are working in the same goal, this became the groups competitive, a important learning for our lives.

### **A10 - TAREFA 2**

#### **TASK 2 – MOVIE REWIEW – Mach 2**

The Senator of U.S., Stuart Davis (David Hedison), is travelling to the Balkins to a war against mission with political leaders, to try stop a civil war. On board, Davis have a disc computer that have damage proves about the Vice President Pike (Cliff Robertson), who is a leader of a secret plan to illegal commerce of arms for Balkins. The problem is that Pike is facing off against Davis in next election to President. Few minutes after start fight, Davis think everything is under control and he is doing a copy of that disc, when realize that have tree secret service integrants working to Pike and they mission is take disc back and bring down Davis´ fight together others innocent passengers. Among the passengers is Captain Jack Tyree (Brian Bosworth), an Air Force anti-terrorism expert, and he is the expect for control the situation and back the airplane to ground after the pilot was killed. However, despite Captain Jack be skill and have a military training, he never learned how to fly a plane.

### **A10 - TAREFA 3**

#### **The Devil wears Prada**

This movie is a fascinate comedy-drama directed by David Frankel. Andy Sachs (Anne Hathaway) is a recent journalist graduate who goes to New York and gets a job in a powerful magazine Runway as personal assistant of the chef editor Miranda Priestly (Meryl Streap). The work is very stressful and difficult to it is recognized by Miranda. All the time she is considered inefficient. One day she decide be the best assistant for Miranda and change completely her personality and appearance, left for second plain all her personal wishes, her friends, family and boyfriend, and the most difficult is replace her co-worker Emily , played by Meryl Streep, who is a favorite assistant of Miranda. When she become the favorite assistant for Miranda, she goes to Paris, and she looks her future as Miranda and realize that this style of life is not that she had choose for her, and she is not happy despite of all victorious. And she need make an important decision for her life back a normal.

-----

### **B1 - TAREFA 1**

#### **Movie review - School of Rock**

School of Rock is a movie made to please principally two kinds of people – those that like Rock and those that like movies with children.

The history is about one guy that love rock and roll. This guy is Dewey Finn. He divides an apartment with his friend Ned Scheenebly and Ned's girlfriend.

Dewey is very sloppy and lazy, and that irritates Ned's girlfriend too much. So, she boss his boyfriend, all the time, about to speak to Dewey for him to leave from their apartment.

One day Dewey pick up the telephone and lies to be Ned. The call was about an opportunitie to Ned work in a basic school. So, what happens? Our heroe accepts his friend's employment as though he could teach something to some child.

Well, after that start all the relashionship between Dewey and the students. The children accept him well, because though understanding the teacher doesn't know nothing about the disciplines and class' subjects, they like him and, day after day, they discover that those crazy new teacher has one enjoyable and funny thing to teach them: the Rock and Roll.

This movie present a good poit about relashionships between teachers and students. It shows two opposite sides about that, one through the protagonist of the history and his cool relashionship with the children, and the other through the antagonist character of the movie, the director of the school, who was a serious and austere woman that work that way for to keep up the traditional methodes at school.

So, it is a nice movie, principally because shows one interaction realy cool between one adult, several children and the music.

## **B1 - TAREFA 2**

### **Overview**

*Original title:* P.S. I Love You

*Genre:* Romance

*Duration:* 126 minutos

*Release Date: (EUA):* 2007

*Director:* Richard LaGravanese

*Screenplay:* Steven Rogers and Richard LaGravanese, based from Cecelia Ahern's novel

*Starring:* Hilary Swank, Gerard Butler, Gina Gershon, Lisa Kudrow, Harry Connick, Jeffrey Dean Morgan



P.S. I Love You is a typical contemporary romantic movie capable of deeply involve the spectators.

On the Holly anguishes (protagonist really well interpreted from Hilary Swank), we can feel her suffering, her emotions, her memories.

The movie is about the love history between Holly and Gerry (Gerard Butler), one couple that, after 10 years marriage, is surprised to departure of Gerry. Gerry gets sick and, already feeling his death near him, decides to write letters to be delivered to his wife just after his death.

This way, the history developes about Holly's reactions, anguishes and memories, while she reads Gerry's letters and goes to live her life following Gerry's recommendations, now without his presence.

This is a beautiful love history, to tell by several protagonist's memory flashes and also on the real time, when she needs continue her life alone, but next to her big partner there, on the letters that come to her hands.

Despite to be a urban movie (the characters live in New York), it has also a beautiful photograph of Ireland's green fields, the country where Gerry was born.

Also, it isn't just a common romanctic history, it's really a good movie because beyond romance, there are many scenes of comedy, friendship, life's lessons... so, it's a complete movie about love.

If you like love histories, mostly those about relationships besides the romantic love, about those between humans, between people who meet and discover or death will can separate themselves, so you should watch this movie! Besides to feel emotion, it does reflect us about how can be strong, intense, even eternal one relationship of love.

### **B1 - TAREFA 3**

#### **Overview**

*Original title:* 13 Going on 30

*Genre:* Comedy, Fantasy, Romance

*Runtime:* 97 min

*Release Date: (EUA):* 2004

*Director:* Gary Winick

*Screenplay:* Josh Goldsmith & Cathy Yuspa

*Starring:* Jennifer Garner, Mark Ruffalo, Judy Greer, Andy Serkis; Christa B. Allen, Sean Marquette



13 Going on 30 is a sweet story about one girl, Jenna Rink (Jennifer Garner) at her thirteenth birthday party, when, after she to be humiliate by her friends, wishes to be 30 years old at those moment.

So, Jenna's wish becoming a reality. She wakes up 17 years after, and her days are now completely full of surprises and novelties, because now she is one important advertising girl who lives alone in her own appartment.

From her childhood and adolecense, Jenna always had a best friend, Matt (Mark Ruffalo). So now in the future, Jenna meets Matt very different to those boy she knew in her childhood. She observes bad things in her life, bad ways she went realised those recents years. One that things is her frienship with Matt, because from her thirteenth birthday party she departed of Matt, her really single friend.

So, after to see and to live moments of her adult life, Jenna, a little girl inside one woman body, will want her adolecense back.

This is a really sweet cute movie. It has several comedy moments of Jenna's discoverys about her life in the future. But it's a very good movie mostly because it's about friendship, children's dreams and wishes and the real life.

---

### **B2 - TAREFA 1**

#### **Scholl of Rock**

"Scholl of Rock" is a Typical American movie. It had a cheap budget because there weren't any star movies.

It is also one tribute to the Rock.

This movie has all chances to be a bad movie, but it is a new approach about the same subject.

I think it is one criticism to relationship among teacher and students. It is also about people and their idealism.

The actors and actress aren't well-know, but they are simply great.

The music is contagious.

Finally it is a fanny movie. We laugh a lot all the time.

### ***B2 - TAREFA 2***

#### **Movie: Possession**

Year: 2002

Genre: Romance

Cast: Gwyneth Paltrow

Aaron Eckhart

Jeremy Northam

Jennifer Ehle

Director: Neil LaButte

The movie is based on the novel by A. S. Byatt

Music By: Gabriel Yared

Director of Photography: Jean Yves Escoffier

Synopsis: This movie is about two couples. The first lived at Queen Victoria's times. The other couple lives in our time. This is the history of love and life. Roland Michel, American teacher, goes to England to research on the life of poet Randolph Henry. Maud Bailey devotes her time to study the life and complete works of poet Christabel LaMotte. Roland finds letters in the poem book. He begins to work with Maud. They go away to study the poet's life.

The movie relates to poet's couple to teacher's couple and the love of Victoria's time and the love today's.

The first has more sensitivity than the second, when the people think only to build their relationship.

Commentary: I think, this is a good movie. This is a sweet and gentle movie. The character is honest with himself. The photographer knows to make use of England's breathtaking scenery. The soundtrack is great. Gabriel Yared was really worked in a good day. The cast made a good job.

### ***B2 - TAREFA 3***

#### **Movie: O fabuloso Destino de Amélie Poulain**

Year: 2002

Genre: Romance

Cast: Audrey Tautou

Isabelle Nanty

Director: Jean-Pierre Jeunet

Producer: Jean Marc Deschamps,

Claude Ossard

Director of Photography: Bruno Delbonnel

Music By: Yam Tiersen.

Synopsis: "The Fabuloso Destino de Amélie Poulain". It is about Amélie Poulain, an innocent and naive French girl in Paris and her life when she lived with her father. She was an embarrassed child and she lived alone, no friends, no party, only her father. After that, she has gone to live and work in Paris. She has been worked in a little café. In her apartment she found a box. Inside that there were some boy's pictures and his "souvenirs". She decided to look for the boy and to know his interesting history. She lives between her reality and her fantasy. She started her new life's project: "Help those people around her and along the way."

Commentary: I loved everything in this movie, the music, the pictures, etc. The director was very successfully telling this history. He didn't change the reality creating a new and unreal life for them. The pictures are perfect, The director of photography uses a lot of red, green in the pictures, but

there are the blue and the yellow too. These colors give a natural equilibrium at the scenario. The blue is used to brake the normal and introduce a new look. This is a surprising and lovely movie.

---

### ***B3 - TAREFA 1***

#### **What the movie will you rent in your video store on the weekend?**

If you like very much rock n'roll and a funny comedy, you might chose the "School of Rock" movie. It was a success in The United States in 2003 and after few months it made him famous in others countries. The story is very interesting and funny, but how you know all stories about rock there is an ideology of freedom. However, the movie is a critic about the several relationship children and your teachers and parents. It is a critic about the formal and strict education in The United States school.

The main character at the movie is Dewey and the children. Dewey loves Rock n'Roll and plays guitar very well. He had a rock band and he wanted to participate in the Battle of Band. In the his shows he liked played guitar solo for ten minutes and the end of music, he threw on the public, but many times the public didn't catch him and he fell on the floor. This part of the movie you will laugh a lot! Because the Dewey bad behavior he was sent off the band.

Dewey lived with his friend, called Ned and Ned's girlfriend. They share an apartment and Dewey needed the money to pay the rental. One day, he was at home and he attended a telephone to Ned. It was a job to Ned, and Dewey pretend to be Ned and he accepted the jog. He will be a substitute teacher for a month at the Horace Green School.

He started the class, but he wasn't a teacher. The class was recess all time. He did anything to 8:15 from 15:00 during the class and the children were boring because this. Nevertheless, one day he saw the children music class and he had a good idea, to form a rock band with the children to compete in the Battle of Band! And he started this project in the same day.

He chose the member of the band. He watched the skill of each child and gave theirs position in the band. The boy that played piano in the band of school, he played keyboard in Dewey's band. The boy played violin, passed to play guitar. Other boy played battery and three girls was the back vocal and Dewey played guitar. In addition, some children did the band clothes, other children chose the name of band "School of Rock", other children carried out the instruments and the lights technologic. There was a manager band too! Each child was a function in the band! Dewey learned the history of Rock to the children!

The children were very lively! But this project was a secret, because the director school and the children's parents did not accept this project. Therefore the activity the some children were to keep an eye on! However, one day before the Battle of Band, there was a meeting parents at the school and Ned and Ned's girlfriend discovered that Dewey did and took to the director school! And at the meeting the Dewey project was discovered!

As the result, in the Battle of Band days, the children went to the Dewey's apartment on bus school and they caught him and went to Battle of Band! They were a wonderful show! And the end....., if you want to kwon what the band won the Battle of Band, you will see the movie!

### ***B3 - TAREFA 2***

#### **Do you like intelligent movies? Then you might watch " Fracture" (2007)**

How many times do you go to the movie theater and when you went out it you thought "I lost my money with this movie!"? I understand you, because I thought this many times too! Nevertheless, if you don't think this, you might go to the movie theater and to watch the "Fracture". It is a wonderful suspense movie! Fracture is written by Glem Gers and the director is Gregory Hoblit. Gregory did a good job in this movie like as Primal Fear and Fallen.

Fracture doesn't a common suspense movie. It is a mix of mystery, murder and court movie. In my opinion, it is a very interesting and intelligent movie. The mains actors are: a rich engineer, called Ted Crawford performed by Anthony Hopkins and a young lawyer, called Willy Beachum, performed by Ryan Gosling. He is a public prosecutor. Crawford discovers that his wife betrays him with Rob Nunally, a businessman police. He murders her with a bullet wound to the head at their house. Immediately after to heard the shot, the Crawford's gardener calls the police, but the businessman police is Rob Nunally and when he goes into the house he sees that the victim of the case is his loving!

Crawford confesses the murder in front of Rob and signs his confession and police arrests him. Willy, a public prosecutor, he is a good lawyer! He wins 97% of his cases! He gets a new job in the better law office in The United States, but in the last week in his old job, public prosecutor, he should works in the Crawford's case. Willy thinks that it is an easy case because the murderer confesses the crime and police arrests the crime gun! However, he is wrong! Crawford does a perfect murder and didn't leave tracks! The gun arrested is wrong and in the court, the judge discovers that Nunally, who listened the Crawford confession, is the loving Crawford's wife and the confession was invalidated! In this time, there aren't evidences against Crawford!

It is an involving story! You will see, when you will watch the movie you can't blink, because if you do it you can loose a track of the case! Crawford is an engineer very intelligent, he hasn't a lawyer, and he defends himself in the court! Willy works a lot to find tracks about the case in Crawford's house! Because this case, Willy lost his new job and now is an honor for his to find the true about this case! Crawford is a cold man! The story is very mysterious and Crawford performs his role very well, that in many parts of the movie you can think "Is he the murderer?" even if you see the crime!

Fracture is not a boring movie, the other way round, it does you to think and to participate of its! You only discover the end of the movie, in the end of it, no in the middle like as others suspense movies! If you want to discovery this mysterious, I suggest to you watch this movie and pay attention in the all details!

### ***B3 - TAREFA 3***

#### **Do you want to marry? You should watch 27 Dresses movie!**

Many times, when we watch romantic and comedy movies, we think "It is only a love and/or a funny story, it is not a true story". However, in same times in this story there is a good message. On other words, the story has a life lesson. You can learn about your life while you watch the movie. The movie "27 Dresses" is like this. The story is a romantic comedy, it is a very funny story, but there is an interesting lesson in the movie: "many times in your life you carry out the other people, but you forget carry out the most important people – you"!

The 27 Dresses is written by Aline Brosh McKenna, who wrote too "The Devil Wears Prada" and the director is Anne Fletcher. The soundtrack there are music like "Fidelity – Regina Spekter" and " Makes Me Wonder – Marron 5". The 27 Dresses tells the story about Jane (Katherine Heigl). She is a beautiful bride maid. She likes very much wedding and helps all her friends in their wedding. One day she goes to two different wedding. She changed her dresses in a taxi for she could go to each wedding. In my opinion, this part of the movie is very funny, because same times she wears the wrong dress or shoes to the wedding and the taxi driver remember her about this. At the wedding she meets Kevin (James Marsden). He is a writer and writes about wedding. His article in the newspaper is the favorite for Jane. Nevertheless in this time he does not tell his writer name to Jane.

Jane loves wedding and all day dreams about her wedding. She has a secret love for her boss - George. However she never tells about this to him. She carries out all people, mainly in their wedding, because this she has 27 dresses in her house for bride maid! Jane's sister, called Tess comes back to live with Jane. Tess meets George at a party and with many lies she gets his love. Then, who is the bride maid of George and Tess' Wedding? You guess, Jane is the bride maid and Tess wants that Jane helps her to prepare the wedding!

While Jane prepares her sister wedding, Kevin writes an article about Jane and her 27 Dresses, but she does not know about this. He loves her and talks to Jane about her life. He tries shown to Jane that she only does the other people happy and that she forgets herself happiness. What does it happen? Do you think that Jane helps her sister with wedding or she tells the true to George? And about Jane, does she decide to carry out her? I suggest that you watch the movie and pay attention to the message.

I think 27 Dresses is a common romantic comedy, besides that if you watch the movie with other eyes, you can see an important lesson life in the movie. A mistake that many times in our life we do. Of course, 27 dresses is a movie for woman! However, husbands and boyfriends if you watch this movie with her, she will be very happy!

---

#### ***B4 - TAREFA 1***

##### The School of Rock

The school of Rock is a funny, original and surprising movie despite of sometimes being too imaginary. It is funny and original because the story involves children in a way completely different and definitely not expected. Different kinds of personalities of the children is an aspect that called my attention. At first, it would seem that the band of rock would be a crazy idea with these children and surprisingly it was the biggest and the best reason for the success. One positive point was the rock musics! It was good to listen even for those who do not like so much of rock. On the other hand, they could have sung fewer musics because sometimes it was a little boring, but it is an opinion of a person who is not a really rock fan! In general, the movie is very good and attractive – a family film.

#### ***B4 - TAREFA 2***

##### Movie Review – Dirty dancing 2 – Havana nights

Dancing with a handsome hot boy is a dream of all teenagers, isn't it? So, Dirty Dancing 2 is a movie that makes woman to think about love mixed with such special spice: Latin music! I have to admit that this kind of music is contagious making you to desire to dance in the end of the film.

The movie is about an American girl who goes to live in Cuba with her family in 1958. She decides to learn how to dance with a native boy. The most difficult part of this adventure was dancing on the same dirty way of native girls. During the classes they discover an attractive and prohibited love and her parents get crazy. However, when her parents see them, they can realize how good they are dancing.

Although the movie is a remake of Dirty Dancing with Patrick Swayze, it is possible to like of the Dirty Dancing 2 without having watched the first one because it has its own story and success. The second movie is as good as the first or even better than. The actors Diego Luna (as Javier Suarez) and Romola Garai (as Katey Miller) are not so famous like are Patrick Swayze and Wayne Knight, but they are very captivating and have talent (??) too. It seems that they are really attracted with each other on the movie.

I would really recommend this movie for young couples and even for those not so young (that can't dance anymore because of old age). Yes, I said couples because maybe people would think that this movie is just for girls, but it is a misunderstood. The movie makes girls and boys to think about teen ages, family discussions, new feelings and important decisions that sometimes we have to do. Am I wrong on thinking that boys also have this kind of things in their lives? I hope not!

Not only are the dancing scenes parts of the movie, but the best part! Interesting things about this movie is to being in 2008 (or 2004 when the movie was made) and see how people used to lead with family/love conflicts in 1958. In addition, in 2008 we have dances much more dirty than that showed on the movie, and now it is considered completely normal. Maybe this thought in 1958 is what makes the movie so attractive and beautiful. This kind of things we don't have any more. Finally, the

movie is good for entertainment and for being an inspiration for who are not encouraged for love. Despite it has not a really happy end, it is worthy! I loved it!

### ***B4 - TAREFA 3***

#### Movie Review – Perfect Strange

Trying to discover who killed her friend, Rowena (Halle Berry) pretends to be a simple temporary employee in a large company of publicity just for keeping close to the main suspect (to her). She investigates all Harrison Hill (Bruce Willis) life looking for evidences that could prove he is guilty. Bruce Willis makes a good job like a mysterious and charming man. Being helped by another friend, who knows much about computers, Rowena discover that she is not the only one who has exchanged the identity. Perfect Strange is a movie of 2007 which has 109 minutes of suspense that call your attention from start to finish.

The best point of the film is that you get stuck by trying to discover who the killer is. During the story, all of the involved character seems to be the killer, but suddenly you change your mind, and this is a continuous sensation. It is a movie that calls you to be an investigative person trying to see the real reasons that some of them could have to kill the girl. Until the end you really don't know what to think with sure. Sometimes you would say that everybody is lying. On the other hand, you would say that is obvious who the killer is, but definitely it is not so obvious!

A bad point is that sometimes there are scenes which don't make sense in the context, and it appears that it is not connected with the movie story. However, those scenes are the key to discover the truth. And you could say at the end that the pieces of scenes aren't still connected, but it depends on your sense of demand about movies. Having an unexpected and surprisingly end, the viewer may be confused, as I was.

So, this is not the best suspense movie of the year, and I confess that during the movie I thought it was a complete failure. But, some minutes after having got surprised by the end, I could realize that the main idea was very intelligent but in some points they didn't manage to make real the idea. But in the general, the movie is good for entertaining because it makes you to think.

---

### ***B5 - TAREFA 1***

#### Rock and Roll!!!

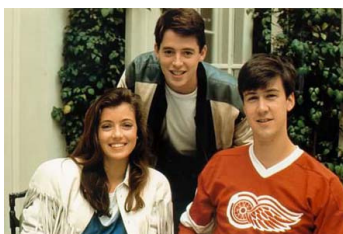
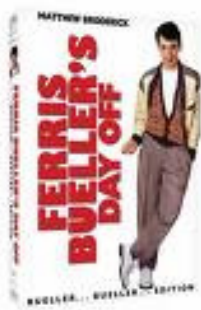
If you like rock and roll and a good comedy this is the movie which must watch in the next paragraphs I will talk more about this crazy and funny history. Dewesy Finn (Jack Black) is a rock musician whose rock group fired him, he lives with a friend Ned Schneeibly, and his girlfriend. Ned's girlfriend hates Dewesy because does not pay the rent and Ned pays all the bills, because of this he told him to get a job if he wanted to live there. Dewesy intercepted a phone call which was a work proposal to Ned to work in a Primary School but he took this job in Ned's place using his name. Dewesy's goal in this school only was to earn money but he had the idea of creating a band with his class which was formed only by children. Dewey's creates a history related to competition between schools and convinces the kids to join in this crazy championship. Sometimes during the class Dewesy skips with children to play in concerts but in the final level in this competition Dewesy needs a special permission to go out the school with the children. Trying to get his goal Dewesy invited Directress to take a drink. One day before the big presentation during the parents meeting everybody knows that Dewesy is a fake teacher and used the name of his buddy however the next day children were sad but not surrender and went to Dewesy's house to convince take part in the special show. But now I need to stop the conversation about the movie because if you liked reading this summary you will love to watch in the screen School of Rock.

### ***B5 - TAREFA 2***



## Classic Comedy from eighties.

May I ask you a quick question? What movie is “Sessão da Tarde” classic and each year TV Globo presents during the afternoon? If you answered “Ferris Bueller’s Day Off” which here in Brazil was translated “Curtindo a Vida Adoidado”, you said the right answer.



What teenager never wanted to skip class and go out with his friends during the school time? The movie is exactly about this, Ferris Bueller (Matthew Broderick) created amazing histories to skip the school and save his friends. For me the best scene is the one in which Ferris sings "Twist and Shout" during a parade in Chicago.



I grew up watching this movie during the nineties and to me it is a classic comedy from eighties. If you haven't watched the movie it is a good opportunity to waste your time with a nice comedy from eighties.

So what you are waiting???

### **B5 - TAREFA 3**

#### **As Good as It Gets (Melhor é impossível)**

This comedy movie from EUA filmed in 1997 and directed by Ir para: navegação, pesquisa

James L. Brooks

#### **Synopsis**

The movie tells the story of a moody writer (Jack Nicholson) that has some diseases, such as obsessive-compulsive. He lives in another planet different of the real world. His life changed completely when he decides to help the gay neighbor (Greg Kinnear) and in the same time he falls in love for the waitress (Helen Hunt) which serves his coffee every day early morning. The trio decided to make a trip together. I need to stop tell the movie because now starts the best chapter.

#### **Primary Cast**

Jack Nicholson .... Melvin Udall

Helen Hunt .... Carol Connelly  
Greg Kinnear .... Simon Bishop  
Cuba Gooding Jr. .... Frank Sachs  
Jill the Dog.... Verdell (dog)

### **Awards Won**

Oscar 1998 (EUA)

Academy Award for Best Actor (Jack Nicholson)

Academy Award for Best Actress (Helen Hunt)

---

## ***B6 - TAREFA 1***

School of Rock

A hilarious movie indicated for the whole family. This is the best way I can summarize it.

In school of Rock you will laugh and tap your foot on the ground during the whole movie. Laugh because of the irreverent and funny way of Jack Black and tap your foot on the ground because you will have some rock 'n' roll music.

In the movie, Jack Black acts as a Dewey Finn. Dewey lives in the "world of fantasy" in which all that matters is the rock 'n' roll. But his ideas are not supported by many people. Even his partners in the band don't agree with him and because of that they fires Dewey. At his home, Ned Schneebly who is a substitute teacher and Ned's girlfriend are asking him to be more responsible and pay his part of the rent. If not Dewey must leave the apartment.

One day, Dewey answers a phone call that is intended for Ned. It is from a prestigious preparatory school that is offering a job as substitute teacher to Ned. As long as he needs money he pretends to be Ned and accept the job.

At school, as he doesn't know anything about teaching, instead of regular classes he just teaches the kids how to waste the time doing nothing. It happens until he sees his students in a boring music class when he has an idea: bring some music instruments to his class and initiate a process of turning 10-12 years old students in a rock band, teaching them the bases of the good old rock music.

From now on in the movie what you can expect is many performances of Dewey and his students playing rock 'n' roll and of course making you laugh.

Movie Info

Directed by Richard Linklater; written by Mike White; director of photography, Rogier Stoffers; edited by Sandra Adair; music by Craig Wedren; production designer, Jeremy Conway; produced by Scott Rudin; released by Paramount Pictures. Running time: 110 minutes.

Cast

Jack Black (Dewey Finn), Joan Cusack (Rosalie Mullins), Mike White (Ned Schneebly), Sarah Silverman (Patty Di Marco), Joey Gaydos Jr. (Zack), Robert Tsai (Lawrence), Maryam Hassan (Tomika) and Kevin Clark (Freddy Jones).

## ***B6 - TAREFA 2***

Movie Review – War of the Worlds

Spectacle, this is what we always expect from a Steven Spielberg's movie and this is exactly what you will get in this movie. With great special effects that shows urban destruction, bodies being exploded and so on, it makes the War of the World the best alien movie ever when talking about the visual part of the movie but poor in the story.

The story, adapted from H.G. Wells' 1898 classic novel, is centered in a separated family whose father is Ray Ferrier, the young daughter is Rachel, the son is Robbie and the ex-wife is May Ann. Ray is not an example of good father and consequently his relation with this children is not good. Their life starts changing when May Ann leaves the children at Ray's house in order to stay there during the weekend while she is traveling to Boston. In the same day some weird events start happening in the neighborhood. Ray, when investigating the those events, find himself in front of an alien machine with three legs coming from the ground that suddenly starts to exterminate people and to explode the buildings. Ray runs until his house and in order to protect his children, or at least pass the responsibility, gets way trying to reach Mary Ann in Boston. From now on in the movie it starts a battle full of horror and thriller of Ray and his children trying to survive while aliens are attacking our planet.

As I stated, despite of the movie be very good at visual effects, there are some problems in the story that depreciate it a little. For Example: How those big machines hadn't been detected before? Why our planet was invaded for? And why that civilization that has a better scientific knowledge than us – human beings – hadn't done effectiveness researches about our planet before invade it? And so on. Of course, these are just some logical problems that don't compromise the movie greatness but they should have addressed some of them in the story.

#### Movie info

Released by Paramount Pictures and DreamWorks Pictures in 2005

Directed by Steven Spielberg; written by Josh Friedman and David Koepp, based on the novel by H. G. Wells; director of photography, Janusz Kaminski; edited by Michael Kahn; music by John Williams; production designer, Rick Carter; produced by Kathleen Kennedy, Colin Wilson and Paula Wagner;

Running time: 117 minutes

#### Cast

Tom Cruise (Ray), Dakota Fanning (Rachel), Miranda Otto (Mary Ann), Justin Chatwin (Robbie) and Tim Robbins (Harlan Ogilvy)

#### Rating

FOUR Stars out of FIVE

### **B6 - TAREFA 3**

#### Movie Review – The Illusionist

For people that like stories with romance and a kind of mystery, The Illusionist is a must-to-watch movie. At first time, the movie looks like just another fairy tale but way in which the plot is developed is quite intelligent. Soon in the beginning of the movie, you have the impression that you know how the plot will be developed, but shortly after, you realize that the story will follow a different path and the in the end you get surprised that you were wrong.

The story happens in Viena, Austria, by the year of 1900. At that time, Eisenhein was away for fifteen years but now is back to his hometown. Now he is a famous illusionist who performs incredible illusionism shows. In the past he was forced to run way from Viena because he felt in love with Sophie, a beautiful girl from a highest family class, and their love affair was not accepted by Sophie's parents.

The Eisenheim performances soon became famous in the city which called the attention of the Crown Prince Leopold. One day Leopold attends one of Eisenheim's presentations and when Eisenheim requests an assistant from the crowd Leopold offers his fiancée and of course she is Sophie. On the stage, Eisenheim soon recognizes Sophie and some time later Sophie also does the same. Together with the memories also reappears the love between them and soon they start to meet each other the make a plan of run away together, what is quickly discovered by Leopold.

From now on, the story continues with a main line that mislead the Viennese people and inclusive the person who is watching the movie, and in parallel, it is being performed the Eisenheim's main trick.

Just a tip: be aware that not everything is what it seems to be.

#### Movie Info

Directed by Neil Burger; written by Mr. Burger; director of photography, Dick Pope; edited by Naomi Geraghty; music by Philip Glass; production designer, Ondrej Nekvasil; produced by Michael London, Brian Koppelman, David Levien, Bob Yari and Cathy Schulman; released by Yari Film Group.

Running time: 109 minutes.

Release date: 08/18/2006

#### Cast

Edward Norton (Eisenheim), Paul Giamatti (Chief Inspector Uhl), Jessica Biel (Sophie), Rufus Sewell (Crown Prince Leopold) and Aaron Johnson (Young Eisenheim).

#### Rating

4.5 stars out of 5

---

### ***C1 - TAREFA 1***

Hello Everyone!!

I'm here to make a review about a movie that I watched last week: "SCHOOL OF ROCK".

The movie is very hilarious and very crazy too. School of Rock is about a guy is guitarist of a band Rock. He always get drunkard and he does a pathetic things. Everybody laugh save his band.

Then after one more of his hangover, he goes to the band audition and as soon as he comes there, one of the band members tells him he is fired. He gets very angry and swears he will create his own Rock band.

Besides he was kicked out the band his roommate kicks he out of this apartment.

He is thinking how he could obtain money and suddenly he receives a call from a school asking for his roommate that is a math teacher. He hears about the payment and then he pretends be his roommate, however he doesn't teach math for the schoolchildren.

One day while the children were in a classic music lesson, he decides teach rock music for them.

As of that mess is done. The movie try to show us the truthful rock but it maybe gets the parents afraid because the children are learning Rock music instead of Math. Besides that, some

people maybe think that the movie teaches the children to lie and to be rebels. However certainly many children will play an instrument after that watches the movie.

In my opinion the movie purpose is just to entertain the children and adults and show the matter of the Rock Music and the importance that play an instrument too for the children life (because is a cool and a happy music), besides school and study.

### ***C1- TAREFA 2***

#### **P.S I LOVE YOU**

Hi everyone! P.S I Love you is an engaging movie, specially for the romantic people.

The story is about a couple always have an argument but love very much each other. The major reason of their argument is because he wants very much a baby, but she complains they need first have their own house.

Suddenly he dies and she begins to receive her husband's letters. He has planned all for she receives the letters in several occasions and of many different ways. In each letter he tell how much he love her and he asks her to do something, like travel, or go out with her friends.

She can't overcome death of her husband. He gets depressed and her family gets very hurried about her and tries to convince her that she needs fall in love again. Some time later she tries to fell in love with a friend of her but she can't. She tells will love when she is ready.

Many things happen and end of the movie is not conclusive, it does with what we imagine what will happen later.

This is an amazing movie that will arrest your attention of the beginning to the end. It is impossible you don't like it.

### ***C1 - TAREFA 3***

#### **Review do filme "Eu sou a lenda".**

Roberto Neville is a scientist who lives in the current Nova York that is desert because that a virus made for him, in order to heal the Cancer of the population, dispersed for the whole city, exterminating eighty percent of the population. Many of these survives gets contaminated and became killer mutants. Neville keep trying to discover the cure but after many experiences it doesn't work, however this happenings will maybe change.

He lives alone since the happening and many times he loses the notion of what is real and of what it is imagination.

There are very few speeches in the movie, then its importance is in the scenes. For this reason for many people this movie is very good, but for many other people is a very boring movie. It is subject of different viewpoint.

For me this movie is good and bad simultaneously. Is bad because there are many speeches, but is good because shows a man making an effort to save other peoples and shows how is hard for a person live alone e make we think how he obtains motivation to live and to continue trying transform a dreadful situation in hopefulness of something better.

---

### ***C2 - TAREFA 1***

Fun, union and strenght of will.

These three elements do to movie "Show Rock" one opportunity for one good fun.

With low cost (only UU\$ 75.000) and run in two months the director "John Wilson" succeeded show for the viewer that music always been and always will be one element of agregation in life of people.

The false teacher "Steve" interpreted by actor "John Cusak" can through of music (rock)extract of their young class what each has to better, how "Any" one girl what has one beatiful voice but has shame because is fat.

The teacher has to face angry the parents when discover that he doesn't teacher, but with the union of the class take everyone for the big show.

In short, when the person like to do something teh dificults are overcome.

## ***C2 - TAREFA 2***

### **YOU'VE GOT MAIL**

Kathleen (Meg Ryan) is landlady that a little chidlbookstore in New York and lives with your fiancé.

Through the Internet she to correspond to a strange (Tom Hanks).

Suddenly her lives change with arrive a bigbookstore in the corn of her bookstore.

She doesn't know, but the owner of bigbookstore is the same boy that communicate by e-mail and he is your rival in business.

## ***C2 - TAREFA 3***

Hair is a musical movie about year 60.

In this time "ocorreu" the Vietna war and many young people go out their house and their family for live in love and peace.

---

## ***C3 - TAREFA 1***

God of Rock, thank you for this chance to kick ass. We are your humble servants. Please give us the power to blow people's minds with our high voltage rock. In your name we pray, Amen." This is just a sample of the motto of The School of Rock. And no one is better than Jack Black to perform the main character of this amusing movie.

The School of Rock is a musical comedy directed by Richard Linklater (an American independent film talent) and written by Mike White (which plays Ned Schneebly in this movie). It was nominated for Golden Globe in 2004 (Best Performance by an Actor in a Motion Picture - Musical or Comedy) and MTV Movie Awards winner in the same year (Best Comedic Performance). As a musical, a lot of classical rock songs are played, like: Touch Me (The Doors), Do You Remember Rock 'N' Roll Radio (Ramones), Iron Man (Ozzy Osbourne), "Smoke On The Water", etc.

Jack Black (Member of the satirical rock band Tenacious D. and ) plays Dewey Finn, a indebted musician that was fired from his own band. He got a chance to pretend been his roommate as a substitute teacher at a 4th grade class, in order to pay his bills. After hear the "boring" kid's music class (very different from his rock and roll way of live), he realised that the kid are able to play and decided to form a rock band and try to win a local band contest.

His performance is great. For sure that the participation into Tenacious D. gives Black a lot of experience representing rock stars. His satirical performance recalls me the brazilian metal band

called Massacration. Massacration makes a "tribute" for metal bands in the same way that this movie makes a "tribute" for rock bands and rock stars.

The movie is mostly composed by a crew of kids. However, they have talent and are good actors and some of them sing very well. The story have very funny moments and Mr. Black is hilarious. It's a great move for comedy lovers and rock lovers.

### **C3 - TAREFA 2**

"She Just Needed A Month To Change His Life For Ever"

Sweet November is a drama/romance directed by Pat O'Connor (who also directed Inventing the Abbotts in 1997) based on the Herman Raucher's screenplay (a 1968 movie with the same title). It was slashed by majority reviewers and had 3 nominations (Worst Actor, Worst Actress and Worst Remake or Sequel) for Razzie Awards in 2002.

Nelson Moss (Keanu Reeves from Matrix) is a workaholic advertiser, which has no time for fun, no time for rest and no time for his girlfriend Angelica (Lauren Graham who plays Lorelai Gilmore at Gilmore Girls). He is doing good, as you can see taking a look in his great apartment. But everything start changing when his driving license expired. During driving test at the Department of Motor Vehicles, he meets Sara Deever (Charlize Theron who plays Aileen in Monster 2003), a free spirit woman who arrives late for the test. He tries to get some test answers from her. The DMV inspector misunderstood the whole situation and expels her. Now she is not allowed to redo the test for a month.

She asks for some kind of restitution, but she doesn't accept his money. "Conveniently", at almost the same time, the busy workaholic lost his girlfriend, his job and his car. And now he is free for her proposal: live a whole month with her. But just a month. Not more, even less than a month. She wanna help's him with his work addiction. What they don't expect is that they will fall in love, and their November could be forever.

Most of the other Sweet November's reviews complain about how Keanu Reeves is a bad actor. Reviews says the same about Charlize Theron. They says that the movie has a lot of clichés and conveniences, but as far as I know, no movie must be believeable. We must give Director and Writer a poetic license. This is a very sweet, sad and touching movie and really works for the Target-Public: courting couple. For sure, you should be in love while watching this. If not, the movie will not cause the same impact. I recommend it for all the lovers of this world.

### **C3 - TAREFA 3**

Ok, I confess. I'm not the best guy to make this review. I grew up watching their cartoons and playing with their toys, but... Here we go.

Transformers is a Action / Science Fiction movie, based on a successful toy line from the 80's, and directed by Michael Bay (also directed Armagedom and Bad Boys I and II). Most of the cast are composed by robots, which interact with a very young and inexperienced actor's crew. So we have the Autobots, the good robots led by Optimus Prime and the Decepticons, the bad robots led by Megatron.

Both groups are looking for the Allspark, the life's source of all Transformers. It falls from the space into the Earth and thats why the their war happens in our world. The Autobots wants the Allspark to rebuild Cybertron and end the war, while the Decepticons wants it to create an army of robots and conquer the universe.

Shia LaBeouf (also played Chas Kramer at Constantine, the John Constantine's partner) plays Sam Witwicky. The guy who has some kind of map, which point out where the Allspark is hided. One of Autobots mission is protect Sam Witwicky and his map.

It's an action movie, but there are a lot of annoying conversations and sometimes, the fighting scenes are so fast that it's hard to know what's happening on the screen. In my opinion, the movie loses some grades with this oversight.

People without an emotional connection with Transformer's toys or Transformer's cartoons probably will dislike this movie. But I totally believe that all the grown kids who would watch Transformer's cartoons in their childhood will love it. Me and a lot of friends with the same age loved it. For that matter, we bought a lot of movie souvenirs, like toys which become cars and robots. Nostalgic... I know.

Warning, SPOILER ahead. If you don't want to know about particular scenes of this movie, stop reading right now.

The end of the movie is a little cliché. The unpopular guy who everybody makes fools of dates with the yummiest girl of their school (Megan Fox). Just the "and they all lived happily ever after" quote is missing. On the other hand, the last Prime's speech is amazing. I will not reproduce it here, you must listen through his voice.

---

#### **C4 - TAREFA 1**

##### **TASK1 – MOVIE REVIEW – “School of Rock”**

The School of Rock is a good film that mixes comedy and drama. The plot is very interesting, this talk about one man, called Dewey Finn, he is a guitar player and loves Rock & Roll. His appearances are very funny, he is sort of overweight, long hair... a typical rock musician, moreover he is a little bit crazy. The film explores this point very well for making comedy. In his life everything is going badly, his band is expelled and his roommates need money to pay apartment bills. Without money and a group to play, he is in a dire strait. When the lucky fall in your hands, he receives a telephone call, which was, the principal of one conservative school invites your roommate, Ned, to be a substitute teacher there. He pretends to be Ned and he accepts the post. Already in the first moment, the students realize that this man is not a teacher. He doesn't teach anything, they only rest in the classroom. However, one day the students go to musician class and he follows them, when they are playing classic music, he is listening outside class. So, he decides that will create a rock band, he chooses each student will do one function in the band. Nevertheless, they need to learn about rock history and he starts to teach. All the students engage in the project and the band receives a name (School of Rock). They take part in a festival of music, but the principal discovers the teacher's lie, and he goes out of this job. He thinks that the entire band project is over, but the students go to his house and take him for the festival. They do a show and all the students are very happy. He opens one school to teach rock and roll for children. The main message that the film passes is that you never can desist, if you really love rock, go ahead, you will create your own way. However, I don't like in the part that he lies to get a job, this can influence bad attitude. In general, the history is very good and the cast is too. Hollywood film couldn't be different. Definitely the film is above average.

#### **C4 - TAREFA 2**

This film is not a Hollywood, it was shot in Italy and it was awarded with three Oscars: Best Foreign Language Film, Best Music and Original Dramatic Score. I guess that everyone knows what film I am talking about, but I won't tell the name, try to discover it.

The history passes in the 40's in Italy. The man, called Guido Orefice, moves from one town. When he was moving, he passed through many difficulties like his car lost brakes and he almost crashed. In the first moment he was living with his friend, Ferruccio, at his uncle's house and he was working in one restaurant. When he fell in love for a woman, Dora, he called her principessa. However, he was poor and she belonged to nobility. She will get married with a major of his town. The wedding will occur in the place of his job and Guido will be waiter in their party. In the middle of the wedding, Guido appeared to get on a horse and took his fiancée. They have had a child, called Giosué, and everything was going well in spite of Dora's family forgetting her.



Guido opens his own bookstore. However, the fascism took over state in Italy and the Jews began to lead for concentration camp. He is a Jewish. One day when Dora was arriving at home, she realized that Guido and Giosué have been carrying for another place. She followed the train that was carrying them, when it stopped, she embarked. They have been taking at a camp. Guido started to talk a story for Giosué to lie him that the camp wasn't a prison and everybody was there to play a game. The first that complete 1000 points will win a tank. Giosué was very enthusiastic because his toy tank was broken. He believed in his father, he guessed that all soldier was playing. So, his father died but he didn't know owing to Guido told for him that he needed to hide. The camp have been released by allied forces and the soldier put Giosué in the arm's tank. He received the prize.

The life is beautiful is a wonderful film that mix comedy and drama. The main actor is Roberto Benigni that perform Guido. Benigni wrote this film due to his father have passed for this experience, his father was in prison at exterminator camp, Bergen-Belsen.

#### **C4 - TAREFA 3**

Gladiator is the best film that I have watched in my life. It won five Oscars and was nominated for seven. The film was based in a gladiator's life and shoot at Italy. This is an authentically drama that mix war and action. Hans Zimmer made the soundtrack and it got trilled.

The film shows that Maximus is fantastic general and he has won many battles in Germany. Therefore the Roman emperor, Marcus Aurelius, wants that Maximus becomes the next emperor. However, Aurelius san, Commodus, wants to be too and promise that will fight for throne. Commodus kills his father and declares himself the emperor. He asks Maximus for his loyalty, which Maximus refuses. So, he orders Maximus' execution and dispatches Praetorian Guards to murder Maximus' wife and son. Nevertheless Maximus escapes his execution, when he turns back to home, he discovers his family's charred and crucified bodies. After burying his wife and son, He succumbs to exhaustion on their graves. Slave traders find Maximus and take him to North Africa, he is purchased by Proximo, the head of a local gladiator school. He initially refuses to fight, but as he defends himself in the arena his formidable combat skills lead to a rise in popularity.

In Roma, Commodus reopens the gladiatorial games to commemorate his father's death. Proximo's company of gladiators is hired to participate. Maximus leads Proximo's gladiators to decisive victory against a more powerful force. Commodus votes for death, Maximus kill Tigris, and this act insults the Emperor and earns the audience's approval. Commodus becomes more frustrated, he wants to kill Maximus or stop his ascending popularity. Maximus realizes that he can organize an army revolt and he stars to devise. But, Commodus discovers and orders to Praetorian guards finish the revolt. They immediately storm Proximo's gladiator barracks, battling the gladiators while Maximus escapes. Commodus challenges Maximus to a duel. knowing that Maximus' skill are very good, he stabs Maximus with a stiletto before the battle. In the arena, Maximus fights with Commodus and kills him. Maximus orders the release of Proximo's gladiators. In the end, He dies on Coliseum's floor and wanders into the afterlife to his family in the distance.

Although many people don't enjoy this kind of film, I love because is a true history. If you watch, you will gain not only emotion of a Hollywood film, but also historic sight about a Roman empire.

---

#### **C5 - TAREFA 1**

"School of Rock"

In this film, Jack Black is hilarious as always. It is also politically incorrect, but if what you are looking for is fun, then this is the film.

The plot is about an unsuccessful singer who is forced out from his band. It is very funny the scene at the beginning of the film when Dewey Finn (Jack Black) plays in a oncert with too much enthusiasm. The next day he is fired from the band. At the same period, his roommates complain that he are not helping with the rent.

During the next couple of days, Dewey tries to find other members for your own band, but no body wants to join him. Eventually, some one calls your roommate Ned Schneebly to offer him a job in a prestigious school. Since Dewey have not found a job and the salary at this school is high, he pretend to be Ned and get the job.

He goes to the school and simple do not teach anything to the students. The entire class is just recesses. However, Dewey has a brilliant and insane idea after seeing his students during a classic music class. He think he could create a new rock band with these students.

He brings his instruments to the classroom and discovers that his students can really play them very well. He says to them that they can and will compete in a contest. During the next couple of days they secretly train a lot. Before the real contest they should participate in a audition, but they get there late. However, they manage to be accepted in the contest without the audition by pretending to be terminally ill children.

The plan fails when Ned's girlfriend discovers that Dewey is pretending to be Ned at the school. She calls the police and Dewey is fired. The students however do not accept to give up and manage to escape form the school and get to the Dewey's home. They go then to where the context is been held. The parents also go there and get to the context just when the students start playing. They play really well and although they do not win the prize, the crowd cheers them.

The film is really funny and worth to watch as many others Jack Black's film.

## ***C5 - TAREFA 2***

### **The Happening**

This is just another apocalyptic American film. People start suddenly committing suicide at the beginning of the film. They seems to inhale some sort of toxin and then they get disoriented. After that, they stop moving and finally kill themselves. These incidents start happening in big cities of the northeast of the USA, but, as the times goes by, smaller and smaller cities are affected, but all of them in this region. Initially the government believes that this is a terrorist attack.

Elliot Moore is a school teacher in Philadelphia. He, his wife and a colleague with his daughter try to leave their city. They take a train, but in the middle of the

rip the train stops in a small city. After knowing that the incidents are happening nearby the passengers try to scape by car. Moore's colleague goes back to find his wife who was coming by bus. Moore, his wife and Moore's colleague's daughter continue.

More people join Moore during his escape. They eventually discover that the plants are producing the toxin, which are trigged by the human presence. The more people are together, the more the toxin is likely to be released. Many people die, but Moore, his wife and the girl manage to survive.

The film is simple awful. There is nor even good special effects. It does not worth to see.

## ***C5 - TAREFA 3***

### **"The Air I Breathe"**

This is a drama film directed by the Korean-American Jieho Lee and stared by Sarah Michelle Gellar (from the TV series Buffy the Vampire Slayer), Brendan James Fraser (the Mummy), Forest Whitaker (The Last King of Scotland), Kevin Bacon (Apollo 13) and Andy Garcia. Although the cast is really good, the story is not so good. The plot is similar to the film Crash, in which the characters lives interrelate during the film. However, it is not so dramatic as Crash.

The story is based on the four emotional bases of life according to an ancient Chinese prover: Happiness, Pleasure, Sorrow, and Love. Each of these emotions is personified by one of the

characters. Forest Whitaker plays happiness. He is a business man who, one day, overhears his coworkers a sure bet at a house race. He bets a lot of money on this race, but unfortunately the horse loses. Finger (Andy Garcia), the house race owner, threaten Whitaker that he will cut his finger if he does not pay the money. Whitaker tries then rob a bank, but he is killed while escaping.

Brendan Fraser plays pleasure. He is a man who can see the future. This gift helps him in fights and he becomes a Finger's employee. He is a cold man whose work is almost everything in his life. During a escape, he misses a prediction. He initially thinks the Finger's nephew would be caught, but it turns out that he is the one who is caught. He is beaten but he feels great pleasure because now the future is a place where anything can happen.

Sarah Michelle Gellar plays sorrow. She is Trista, a pop singer. Her manager owes money to Fingers, who decides to take control of her career. She does not accept that and tries to escape with help of Fraser. They become involved and that leads Finger to kill Fraser.

Kevin Bacon plays love. He is a doctor. He tries to save a friend's life, who was bitten by a snake. She needs a rare blood type and the only person who can help her is Trista. Bacon goes after her and manages to meet her. He ends up helping her to escape from Fingers too.

It is a interesting film, but is not a great one. It is entertaining thought.

---

### **C6 - TAREFA 1**

#### **MOVIE REVIEW – SCHOOL OF ROCK**

Could be a faker to be a teacher in an american traditional school?

Could be a player of guitar and a crazy man, that loved rock-in-roll, teaches children to be nice rockers?

This movie is the best thing that you already saw until the moment about 'to break rules' and to overtake the 'pre' established.

The man that had have a opportunity to be a teacher wasn't really the teacher, but he was a simple and poor rocker that would want to have his own band. He liked to play and to sing rock but he didn't have money and people that would play with him. He got a group of students, when he pretended to be a teacher and entered in the school and began to work with them. With those children, that were nice children, he started to give classes for them, but it was crazies classes, because he had extravagant ideas. In that moment he had a nice idea: compose a band of rock with his students.

But in this trajectory, he met some difficulties. He realized the principal woman of the school never would permit that he and his students would show their skills in the school. Then, what did he? He didn't lose (spend) time! He invented a competition out of the school and took the students until the place. They had had a big deception because the competition didn't happen and they weren't called to present their music. However, the crazy teacher got a new chance and their pupils played and were successful!

After this, some time after, the faker teacher was withdrawn and the parents of the students, and all the school, stayed chocked with this fact. He was fire of his job.

But, it was because it that the children went to search the faker teacher in his home and they had had the possibility to go to present their band and music.

When the parents and the school discovered the fact, they stayed furious and went to search their children. But, they needed to pay the ticket of show and so they could see the presentation.

When all the parents and the people of school saw the class of the students with faker teacher singing and playing guitar, they stayed with a big happiness....

This end is very surprising and it shows that the situations can be changed if you have determination and decision!

## ***C6 - TAREFA 2***

### **Movie: Dear Frankie**

This movie is about the story of the boy Frankie that was deaf, but that read lips very well. With him lived his mother and his grandmother, that mover of the city each time that they thought necessary, because they didn't want to be found by the Frankie's father.

Frankie didn't know that he stayed deaf because his father did it with him. Then the mother and the grandmother felt fear and fled of the Frankie's father.

But, Frankie didn't know nothing about his father and the origin of his problem. He thought his father was a sailor an that he traveled around all the world.

However, who wrote letters for him it was his mother, that pretended to be Frankie's father. When Frankie went to the new school he knew new colleagues and made several friends and got to be a nice student.

One day, a colleague of Frankie made a bet with him, saying that Frankie's father wouldn't go to see the boy when he arrived in the commercial port. They bet the picture card collection each other.

That fact it was decisive to the Frankie's mother, because she needed to get a father to Frankie that pretend to be his sailor father, that the mother contributed to increase the illusions of her son.

She spook with a friend of her friend, and got a man to be the similar Frankie's father for one day. The Frankie's mother and the strange man combined the price of that day, and they began the representation. Frankie believed that the man was his real father. But he didn't. The strange man pretended very well and they, the boy and the man, felt very well in the company each other. The alleged father and Frankie went to watch football together and walked along the beach of that city.

In the end of that day, the strange man asked to Frankie's mother to stay one more day with the boy. She didn't want, but she permitted. The man and the Frankie's mother spook deeply about the Frankie's story. They went home and the strange man said goodbye of the boy and he didn't come back never more.

After this the real Frankie's father would want to see and to speak with the boy, because he was very sick in the hospital. But the Frankie's mother went to visit him but didn't take Frankie. She leaved a letter and a picture of him to the real father of Frankie, to that he could to die in peace, because he was in his last days... The Frankie's mother told him all the true to his son and Frankie would want, of course, to meet again that strange man that was his father for one day.

This movie is a nice story about the sensitivity of a mother that would want protect her son and would like to give him some hope in relation of his father. But she invented a story with the objective that her son didn't feel sad or angry with his father. And another hand, this movie is very interesting because it showed how the people can feel care and love when they live together.

This is a lesson about the situation of the live that can change to a better situation if we permit that the good things appear in our spirit, in our mind and in our feelings! It's important to be awareness and pay attention in the several circumstances and put all the efforts to get what we want.

## ***C6 - TAREFA 3***

Movie review

### STEAL: ESCAPE HALLUCINATED

This movie showed the story of four thieves, three men and one woman. They were, in fact, robbers and they took risk things to get to rob several banks.

They stole twenty-two million of dollars, in the first rob, and they would want to share the money, but another person discovered their robbery. This person was the principal boss of the police, that knew about all the plans of the robberies and began to extort the robbers.

In one situation which the robbers did a new rob, the woman robber of the group was murdered by a police and they feel very sad with the fact.

However, they continued to rob and a woman detective entered in that case and started to investigate the main robber of that group. The woman detective got to discover that him was making the robberies and through him she got to arrive the boss that was extorting them.

In the end of the movie, the three robbers got to lie the main boss of the police and they escaped in a rented airplane to Rio de Janeiro. (Why Rio, why!???)

The woman detective got to arrest the main boss.

This movie is a nice story that showed the faithfulness between the people of the robbers group and the corruption for that that should to make a security in the city and warrant the peace for the people. And it was possible to realize that when there are the confidence, in the people all the things can be to carry out, as in the group of the robbers there were, in first place, friends and had a big confidence each other. On the other place, it was possible to understand that the bad things (as the corruption and others) can be changed throughout the time if would there are people interested in to change the situations.

---

### **C7 - TAREFA 1**

#### **TASK 1 - MOVIE REVIEW - "School of Rock"**

This is a good comedy movie for you watch in your house.

The history of Dewey, who play guitar and sing in Rock Band and love it. Sometimes his Band plays on a little bar of city. He lives with his friend, Dunhams, ateacher taht look for work in any school.

However, to make worse the situation, the band's members expuls him. So, he doesn't have: a job, a house, neither money. Also the girlfriend's Dunhams would lile he get out the apartament.

Many things will happen, it can change his live. Besides, he going to do anything to be a pop star of Rock untill children's teacher in a traditional school of city.

You cannot lost this movie, because it will make you smile and will show how the Rock music can change the peoples and how it can many other things.

### **C7 - TAREFA 2**

#### **Movie Review: In the Bedroom**

This is a movie that show the history of suspense and tragedy, it got many prize.

A young who went his vacation in parent's city and started little romance with a woman more older. However, she were separated and had two children, besides her ex-husband would like restarted their marriage.

Than many emotions will happen in the history, you cannot missed this big movie.

### ***C7 - TAREFA 3***

#### **MOVIE REVIEW: "Agent 86":**

Happen in the last week in every movie theater in Brazil the premiere of a new comedy movie "Agent 86". But it is not so new, because it is a remaker of old serie's tv. With very scenes funny, you will lughet a lot. Maybe you don't saw the series' tv, however you should like very much it.

APÊNDICE II – CADERNO DE CRÍTICAS FINAL  
VERSÃO RECEBIDA PELOS INTEGRANTES DO GRUPO A

# MOVIE REVIEW

# PROJECT

July, 2008

## Teacher

Maurício Seibel Luce

Mestrando Linguística Aplicada - UFRGS

## Team

A1

A2

A3

A4

A5

A6

A7

A8

A9

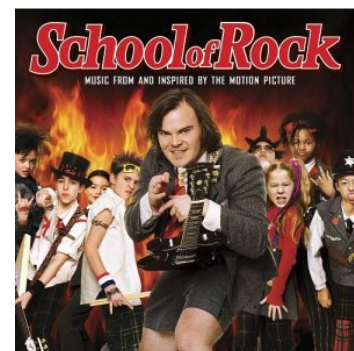


## TASK 1

### *The School of Rock (2003)*

*By all the group*

*In the first task of the project, all participants watched the same movie, School of Rock (Paramount Pictures, 2003) and were asked to write a movie review, using any criteria they wanted. Here are all the reviews. They are ordered according to the date they were sent to the teacher.*



School of rock, directed by Richard Linklater, is an American comedy that is about a man - Dewey Finn (Jack Black) - who has no other goal in life than to become a rock-and-roll superstar.

However, his goal becomes difficult to be achieved when he is abruptly fired from his band. He feels very bad and desperate, without neither job nor money. So, he decides to pose as his roommate (Mike White) and go to work as a substitute teacher in an upper-class private school. He is not a teacher in academics subjects, but he discovers that his students have musical talent and creates with them his new band of rock. Instead of to teach mathematic, biology, geography, and other basic disciplines, Dewey teaches his students all about rock and turns each class into a secret rehearsal session with an objective: a competition called 'Battle of the Bands'.

It is a little unsettling to see a movie whose motto is 'we don't need no education', showed sometimes during the movie, especially when the Dewey says that those basic disciplines are not important. However, the kids learned with him the most valuable lesson of all: to be themselves, to believe in their goals and never give up. Also, the movie shows that a little bit of rebellion is healthy, because sometimes it is necessary to fight for our ideas and not only to accept impositions.

Finally, School of Rock makes also a criticism about some modern bands of rock and rescues the first years of rock, what can be noticed in its wonderful sound track.

by A1

Directed by Richard Linklater and written by Mike White, School of Rock came to screens in 2003 and is not just a funny and entertaining movie. Dewey Finn (Jack Black) is a frustrated rocker, lives with a friend named Ned Schneebly (Mike White) and has no job. Dewey wanted to participate in the Battle of the Bands, a rock competition, to get money and to get recognized, but he was fired from his own band and he has no money to share the rent. Desperate, pretending to be his friend Ned in a phone call, he accepted a job offer as a substitute teacher for a few weeks in the best elementary school of the state. Now he became Mr. Schneebly to the kids and to the school principal, Ms. Mullins (Joan Cusack). He had no intentions to teach anything to the kids of ten years old, but when he saw their music class and their talents, he had an idea and decided to make a school project, a rock band. Mr. Fake-Schneebly started a rock band with the kids



planning to participate in the Battle of the Bands and taught the history of rock, showed videos of the most important rock bands and rock stars and he taught that rock is about attitude. That's because this movie is not just another comedy. Of course that a movie that presents rock as a principal theme has to show critics to something or to someone. This movie depicts the relationship between the teacher and the students and shows a critic about the educational system. Dewey taught those kids to be creatives, independents and critics. It's a movie to laugh with Jack Black's thrilled acting, to get impressed with kids' real talents and to think about our school educational system with Mike White's brilliant screenplay. School of Rock rocks!

**By A2**

A movie about Rock'nRoll, his history and his powerful influence in the formation of a critical vision about the world and the rules around us. Thomas Jack Black (American actor, comedian and musician) is Dewey Finn, one suspect and funny substitute teacher in a class of fifth grade that, through a unusual way, uses the Music to develop in his pupils abilities till then were occult.

**By A3**

Rock and pleasant humor are main ingredients of the funny comedy "School of Rock". The big actor Jack Black interprets Dewey, a lover of the Rock'n Roll that needs to solve a few problems. After of the failing of his career as rockstar, Dewey needs to find other job, so he takes on the identity of his best friend and becomes a substitute teacher in a strict school. Instead he teaches Math or Physics, he teaches the good and old Rock'n Roll for his students while he isn't discovered.

The sweet smiles of the children and the charisma of the protagonist enchant the viewer. Furthermore, the soundtrack is excellent and includes classics of Rock'n Roll as Ramones and Led Zeppelin.

Do you want to know the end of the story? Run up to the movie!

**By A4**

The School of Rock (2003) is a gift for lovers of rock. Funny and ironic, the film holds the attention of all people who love the history of rock, without losing the opportunity to criticize the classical rules of society.

Different with so few good comedies these days, the film is directed by Richard Linklater, and his cast do not have many famous actors, like most American films of success. The main actor, Jack Black, interprets the character of Dewey Finn, a failed musician who decides work as a false substitute teacher in a traditional private school in the city to get money. The confusion is completed by the presence of talented children and educated by high society, that work very well and leave the movie light.

To break the routine of children, the false teacher invests in education from rock. So begins a mixture between paradigms of society, with the classical education and disobedience of the students, encouraged to enjoy the frenetic ritm.

After many laughs, and a great soundtrack, the film shows a legitimate final American: happy and with great music (Rock, of couse!)

While no surprise in the script, with dialogue and predictable situations, the film have a well produce. A great tip to watch at home, in an afternoon of cold and rain.

**By A5**

The School of rock is a nice movie to laugh and have fun with friends.

Although it's a very simple comedy, I'm not sure if it's a good idea to show to the kids. Maybe it's better for who people that has your education "ready". Ok. The film show, before the teacher musician, a very, very conservative school, that could to deprive the students of better conditions to create. But the example of the rock'n roll teacher for the kids, that just think in himself, don't seems a good idea.

Yes, it's a comedy, very silly, but exactly because has a focus in the kids, should had leave a better idea about school, education and music. It's a very good subject to teach with fun and give a nice example.

But, if your target is laughing, yes, it's a nice time to do it.

**By A6**

A powerful combination of talent and good music did of School of Rock an exciting and funny movie. Everything could move this film to be a failure. However, as with a low budget and without a big expectations about the public agreement, School of Rock causes impact if haven't you ever seen or if you are seeing by fifteen's time.

The history is about a fallen guy Dewew Finn (Jack Black), a lover of Rock. He took a job like a step teacher in a famous School. He made up to be his best friend (Mike White), his room-made too for gain some money.

The history really starts when Dewey show a music class of his students, after some days wasting the classes time. From there, he make those students follow him inside the Rock Music. The children made a group, studying and practicing music to compete in a Band Competition. With comedy and surprising, this film show different viewpoints about witch could be correct or not.

**By A7**

School of Rock, is an excellent funny entertainment whose the main actor is Jack Black. He is player guitar without successful in his Band. After his last show, he is exclude by the group as a bombed player, so he gets disappointed, so He believes to became in a excellent player guitar and probably it could a really fine career. In the beginning He finds no money, no employment also He has to separate an apartment with his friends.

Some day, somebody from Private school call him asking to talk with his friend with reference a vacancy to teach there, so he decides to be a false substitute teacher whose lessons given to the kids are about breaking the usual rules, the classes are just of Rock and roll. He passes for many embarrassing moments in a school with kids , relatives, police and director of school also he makes friends there.

In the end the kids and him participate in a competition of Rock's bands and they lose it, however they can open a school's rock for children.

\*\*\*\*\*Excellent comedy movie.

**By A8**

A pre-teenagers class of a traditional american school, a principal a little mad trying to seem a “normal “ person and a really crazy guy with a lot of rock’ n’ roll in his veins and without any money to pay his part in the rent of apartment!! This is the recipe of Mike White, School of Rock movie’s writer to give you some good laugh!

Jack Black, is the main character Dewey Finn, who suddenly sees himself fired from his own rock band! With no money to share the rent of apartment where he lives with his friend Ned Schneebly(Mike White) and the girlfriend of him Patty Di Marco (Sarah Silverman), soon he gets a solution for his problems!! He arrives at school pretending be Ned, who’s an unemployed substitute teacher. There, he knows Rosalie Mullins(Joan Cusack), the principal of the school who’s trying not become insane under so many pressure from her student’s parents and the class that gets many musicians talents in the same classroom!! As he has not a band to play in the Battle of Bands, he teaches the true rock’ n’ roll soul to “his” students to make them play with him!! From this point, the laughs are guaranteed!!

The movie of the director Richard Linklater, is typical american comedy; however its script can seems more creative than usual!! Is not so difficult foresee the end of the movie, but is funny!!

So, if the holiday is coming and you aren’t going to travel, take a walk at video store, get School of Rock and enjoy it!!

**By A9**

## REVIEWS 2 and 3

*After watching the first movie, the participants attended three meetings, in which they presented a new review at each time, now written about movies of their own choice. Here are all the reviews they produced.*

### ***The Kite Runner***

*By A1*

The kite runner (2007) is a drama movie directed by Marc Forster and based on the novel written by Khaled Hosseini. It is a fascinating story about love, friendship, honor, guilt and redemption. The plot, set in Afghanistan, shows also some important facts from Afghanistan monarchy to Taliban.



In the beginning of the movie we can see the relationship between Amir (Zekeria Ebrahimi) and Hassan (Ahmad Khan Mahmizada) that take place in Afghanistan in the end of 70's, before Russian invasion. These boys have a common childhood and grew up together even though they have different religion, ethnic group and society. Moreover, there are both a strong tie and a tragic event that will keep them linked forever. In a second moment of the movie Amir (now an adult interpreted by Khalid Abdalla), living in the United States decides to come back to Afghanistan in search of redemption. Among a lot of surprises he finds his country devastated by Taliban regime.

The Kite Runner is an excellent movie. It is recommended to everybody but maybe this movie will disappoint those people who read the book because the plot is exactly the same, so there are no surprises during in the movie. The books that become movies are usually better than the final product of the movie, but it is by no means a bad adaptation.

The Kite Runner has some choking scenes and shows both the complexity of relationships and the power of some decisions and acts. These decisions and acts can change people's lives forever. It is necessary to be courageous and dignified to make it or to repair it.

### ***Elsa & Fred***

*By A2*

Fred (Manuel Alexandre) is 78 years old, widow and hypochondriac. Elsa (China Zorrilla) says she is 77, very funny and full of life. They become neighbors and then friends and then...

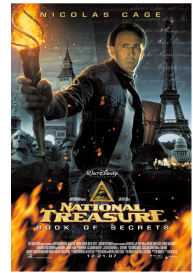


In Elsa & Fred, this Spanish movie written and directed by the Argentine Marcos Carnevale, we learn that life should be lived and there is no time to be happy. Elsa teaches Fred and the audience to laugh and take life less seriously. She teaches how our dreams are important and how happy we should be even with difficult problems. It's a beautiful and sensible history with a great lesson to all of us.

## ***'National Treasure 2: Book of Secrets'(2007):***

***By A3***

A successful continuation of 'National Treasure'(2004) by Walt Disney Pictures. An adventure tale for all the family with a lot of action, suspense and humor elements. With Nicolas Cage living 'Benjamin Franklin Gates' an obstinate historian in a journey across many tracks to the lost gold city.



## ***Frida***

***By A4***



Winner of the two Oscars in 2002, the best Make-up and the best Soundtrack, Frida is a drama that narrates the excited life of Frida Kahlo, a very important Mexican painter.

After a serious accident that harmed her legs, Frida Kahlo discovers her talent for the art. Communism, romances and health problems also are in her life.

The actress Salma Hayek interprets the protagonist in a brilliant acting. Alfred Molina, Antonio Banderas and Diego Luna also are in the cast.

The photography of this movie is excellent, all scenes are followed by fabulous settings such Mexican home and a few works of the painter.

If you like art and deep emotions, you will like this movie. But take care! Frida has stronger scenes, thus it isn't recommend for children.

## ***Moulin Rouge (2001)***

***By A5***

The most spectacular movie the last decade! Moulin Rouge is a beautiful and romantic musical about love, based on the myth of Orpheus.

In 1899, in Paris, the young british poet an writer, Chistian (Ewan McGregor ), who falls in love with a famous cabaret dancer and courtesan, Satine (Nicole Kidman). Living with a group of bohemians, the poor guy have a lot of problems to convince the beautiful girl about their feelings, and the power of true love. The city lives an artistic revolution, and the drama happens when a Duke (Richard Roxburgh) appears in the city to finance a theatre text written by Christian, and demand exclusivity by Satine, separating the couple.



Directed by Baz Luhrmann, Moulin Rouge is moving, vibrant, exaggerated and frenetic. The soundtrack is amazing, with perfect interpretations of songs from Madonna, Beatles, David Bowie, Fatboy Slim, U2, Elton John, Nirvana, and Alessandro Safina. The photography is another topic that surprises. The colourful environment, and the dresses in vibrant colors combine with the perfect synchronisation of dancers, transforming the scenes in a true Can-Can party.



The film was nominated for eight Oscars, but won only two: for art direction and costume design. In my opinion, *Moulin Rouge* should have won all then, including Best Film category.

## ***Into the Wild, 2007, EUA***

**By A6**

Director: Sean Penn

Cast: Emile Hirsch, Marcia Gay Harden, William Hurt, Jena Malone, Brian Dierker<sup>1</sup>, Catherine Keener, Vince Vaughn, Kristen Stewart, Hal Holbrook, Jim Gallien, James J. O'Neil<sup>1</sup>, Malinda McCollum, Paul Knauls, Zach Galifianakis, Craig Mutsch



*Into the wild* tell the a true history of Christopher McCandless (Emile Hirsch), a young that after finish his college make a choice to live a life completely different of that the normally and boring (in his point of view) people lives.

In the mean time there are deep reasons for your different behavior, and this reasons might us think about the life, and the relations that we keep with the planet and the people.

A analysis more refined of his behavior could show a guy more simple and with feelings more commom than what we can feel in the first moment. And in my opinion, is in his hidden feelings the good plot of the movie.

More than a simple adventure movie, *Into the Wild* can show us a good lesson of life, life that can be more simple and easy than seems.

## ***Sin City***

**By A7**

A new concept of movies, the beginning of the new generation in Cinema. It is *Sin City*. Watch its looks like 'dive in' an album of old pictures or an old-fashioned comics. Actually, this film became from Frank Millers' comics who is its director together with Robert Rodriguez too.

The story of the characters is showed all in gray scale. Black and white are the predominant colors on the screen. Blocks of short stories are divided while the film running.

The *Sin City* is a darkness city that seduces people looking for sex, drugs or revenge. This city is infested with violence, misery and corruption.

John Hartigan (Bruce Williams) a policeman next to his retirement decides to follow his instincts and protect a poor lady in danger. From there, he falls in the *Sin City*'s trap.



## ***Harry Potter and the order of the fenix***

By A8



It's a great movie for people whose likes of Fiction and Adventure. This movie has been won on sales of tickets in Europe and United States as well.

Harry Porter (Daniel Radcliffe) continues as main actor also the actors Emma Watson, Rupert Grint, Tom Felto and, Ralph Fiennes. The movie has duration around 1h:55min, the produced by David Barron, David Heyman, Tim Lewis, Tanya Seghatchian and it is directed by David Yates, the origin is from United States.

In fact, this movie has showed us the biggest special effects in the last decades.

The story of resumed forms is when Harry Porter returns to fifth year of studies in Hog warts to fight the challenge of the come back from Lorde Valdemort while an authoritarian burocrat tries slowly takes the power from Hogwarts and screw up the director from School, his goal is hits on Dumbledore.

In my opinion is an excellent entertaining movie and good option to watch with your family.

## ***Vem Dançar (Take the Lead, USA, 2006)***

By A9

A public high school in a suburb of New York where the dominant music style is the Hip Hop and no one of students seem care with anything besides themselves is the place chosen by Pierre Dulaine (Antonio Banderas) to teach dance hall.

This seems a good idea if the intention is to produce a bad movie, but it speaks for itself, and although may seem cliché, the plot created by screenwriter Dianne Houston and directed by Liz Friedlander is really engaging and, why not also say, exciting in some ways. The film to even with the remarkable performances of Rob Brown, Yaya DaCosta, Alfre Woodard, John Ortiz, Laura Benanti, Jonathan Malen, Jasika Nicole and other young and promising talents of the American cinema.

Do you want to know how this ends mixture of rhythms and such different worlds? So watch the movie! I Really enjoyed it! I hope you too!!



## ***Babel***

By A1

Babel (2006) is a drama movie directed by Alejandro González Iñárritu and based on the novel written by Guillermo Arriaga. It is an intelligent and artful film. In my opinion, the movie has two central themes - culture and communication. It exposes four interconnected stories engaging four cultures on three continents. The cultures are North American, Mexican, Islamic and Japanese. At the heart of each tragedy is an inability to communicate.

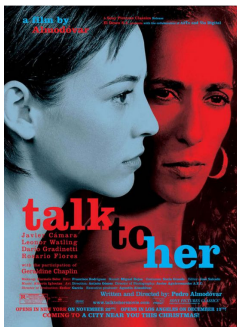


In this movie Brad Pitt (Richard) and Kate Blanchett (Susan) play a troubled American couple having very little fun on a vacation in the Middle East. Susan is shot by a Middle Eastern young boy called Yussef (Boubker Ait El Caid) practicing with a gun with his brother Ahmed (Said Tarchani). Simultaneously, three crises are set off, as the Americans' nanny (Adriana Barraza) must find a way to attend her son's wedding in Mexico while Susan's medical crisis unfolds, and the poor Islamic family responsible for the gun begins to undergo a devastating crisis of their own. The United States government interprets the crisis as a terrorism act and a political crisis threatens Susan's life in a small remote town in the desert. Finally, in a seemingly disconnected story, Chieko (Rinko Kikuchi) plays a young deaf, Japanese volleyball player that has psychological problems and decides to devote herself to a lascivious lifestyle.

Babel is long and a little depressing movie but it is also reflexive. It shows both the complexity of relationships and the power of some decisions and acts. This movie exposes also the influence of the international politic on people's lives.

## ***Talk to Her***

By A2



Talk to Her (Hable con Ella, 2002) is a Spanish movie written and directed by Pedro Almodóvar and won the Golden Globe for Best Foreign Film in 2003. It's a complex and beautiful drama about life and relationships between four characters. Marco (Dario Grandinetti) is a sensitive journalist, Benigno (Javier Cámara) is a shy male nurse, Lydia (Rosario Flores) is a brave bullfighter and Alicia (Leonor Watling) is a ballet dancer in a comatose state for the last four years. The title of this movie refers to the advice that Benigno give to people with friends or relatives in coma.

He believes that these patients can hear if you talk to them. Talk to Her is a sensitive and touching movie, with an unusual screenplay and an enchanting soundtrack, including "Por toda a minha vida" by Elis Regina and featuring Caetano Veloso singing a Mexican song. This movie is Almodovar's masterpiece.

## ***El Laberinto del Fauno***

By A3

El Laberinto del Fauno (Pan's Labyrinth-2006) An amazing fairy tale for adults winner of three Academy Awards for Best Cinematography, Best Art Direction and Best Makeup.

A mexican production, written and directed by Guillermo del Toro.

Tell Us the story of Ofelia (Ivana Baquero) a youg girl who, in middle a very hard and violent life, discovers a mystical labyrinth where living a very old faun named Pan who identifies her as a lost Princess named Moanna. A movie full of brutality and violence mixed with innocence, beauty, deep message and with a surprising end.





## ***Machuca***

***By A4***

Machuca is a drama produced in 2004. The title of this movie is the same name of the main character, Pedro Machuca, but it could report the suffer into the plot. The story happens in Chile in the 70s, a very important political moment, the socialist government of Salvador Allende, and tells about exciting friendship of two little boys.

The poor boy Pedro Machuca becomes friend of Gonzalo Infante, a rich boy, when the priest McEnroe decides to integrate students that belong to the different social classes. So they are going to cope a few difficult to hold their friendship.



Latin actors are in the cast such as Ariel Mateluna (Pedro Machuca), Matías Quer (Gonzalo Infante) and Ernesto Malbran (Priest McEnroe).

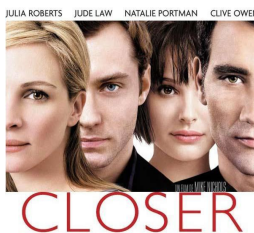
Directed by Andrés Wood, this movie brings a strong review about the social inequalities and a brilliant performance of the children.

This movie has 120 minutes of the duration approximately and teenagers and adults can watch!

## ***Closer (2004)***

***By A5***

“If you believe in love at first sight, you never stop looking.” This is the phrase of the movie that perfectly defines the intensity of this story. Based on the theater text of Patrick Marber, and directed by Mike Nichols, Closer breaks all the barriers of normality, in search of true mean by the love word.



The drama happens between four main characters, who try to listen their hearts in dangerous love stories. Anna (Julia Roberts) is a photographer, married to Larry (Clive Owen). She knows and falls in love with Dan (Jude Law), writer married to a stripper Alice (Natalie Portman). The feelings between Anna and Dan are very strong. However, the lovers are trapped in the monotony of their marriages.

The soundtrack - with pieces of Mozart's opera *Così fan tutte* - is amazing, transporting the audience into the story about desire, infidelity, love and suffering.

If you really like thinking about the greatest human feelings, love, watch this movie. He will leave his memory in a provocative question: is the love is easier to exist as there is a little strange in another person? I really like to know.

## ***Star Wars – The clone wars***

***By A6***

Director: George Lucas

Writer: George Lucas (written by)



The second part of the trilogy written by George Lucas show the first steps of the evil Chancellor to bring to his side the young Jedi, that supposed to be the more powerful of then, Anakin Skywalker.

This part of the fantastic trilogy show as well the constructions of the army of the clones, that will be bet that army of the separatists planets, and give to the chancellor the controlo f the whole Universe.

Beyond tthe a very good scientific movie George Lucas show to his public a lot of analogys between the mitic figures, politics and culture of the Occidental World, since the greeks, until today's time.

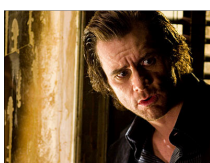
It gives to the movie a rich plot, plenty of ideas to discover.

## ***The Number 23***

***By A7***

Usually, not everything is what really seems. Just like that, is the life of Walter Sparrow (Jim Carrey). The story is about him, an Agent of the Animal Control. In his birthday he is eagerly waiting to go home to celebrate this date with his wife's friends, because he is a weird guy who doesn't have any close friend. Missing around two minutes to the end of his job, Walter is required to capture a furious dog.

When he is almost catching the dog, it bites him and runs out away. Late, Walter find his wife Agatha (Virginia Madsen) in front of a book store flicking throw a red book called The Number 23, which she has bought to him as a gift.



After that, he starts to read the book and he finds a lot of coincidences about the story from the book with his own life. He gets sure that twenty three is not only a simple number. He realizes that he is surrounded of dates, words and events that always result in the number 23. Sums of his birth date, the number of his house, his name, everything! He only didn't know that people who read the book became obsessive with the number 23 and they usually end up dead.

With a mix of paranoid and mystery, directed by Joel Schumacher and written by Fernley Phillips, The Number 23 shows how influenced could be the human beings. It's a strong movie that won't appeal to everyone, maybe people who would be interested of numerology or superstition could enjoy it a lot. Actually, I have never seen a movie with Jim Carrey before, which it was not a comedy one. I can say I've got surprised with his performance. Besides that, with this movie Jim Carrey was indicated to the Razzie Award like the Worst Actor. It's a shame, but if you are not doing anything in a rainy Sunday... Try It!

And, how we usually know, nothing really bad could not get worst!



## ***Pirates of the Caribbean at worlds End***

**By A8**

This movie was launched in 25th May 2007 in Brazil. After the wonderful success of Pirates of Caribbean part I and II the fantastic adventure by sea continues at the ghost vessel Black Pearl.



Pirates of Caribbean is an excellent adventure movie for who loves adrenaline, special effects and speciality Johnny Depp. He's the main actor and acting as captain Jack Sparrow.

The potential audience has been cool more than we expected. It has been successful of tickets as well.

The movie was part filmed in a exotic Singapore and it has origins in EUA. The director is Gore Verbinski, product or is Jerry Bruckheimer and main actors; Johnny Depp (captain Jack Sparrow), Orlando Bloom (Will Turner) and pretty Keira Knightley (Elizabeth Swan), it has duration time about 02:00 hours.

The story begin when we find our heroes Will Turner, Elizabeth Swan and Captain Barbossa in a scared search to liberty captain Jack Sparrow of terrible jail of Davi Jones – while awful ghost vessel is controlled by CIA of INDIAS, and cause a damaged during the travelling by SEVEN SEA.

Well, travelling by dangerous water and treacherous they need can arrive until the exotic Singapore and fight with artful Chinese pirate SAO FENG, so in direction to the end world, each one should choose what's the better way, each side they should stay to start the mortal combat, because it is not just their lives their destinies that are in game but the liberty of the all pirates.

## ***Menina de Ouro (2004)***

**By A9**

The life is not always so easy, so simple! But in Menina de Ouro movie, Hilary Swank as the determined Maggie Fitzgerald, show us that it is no reason to lose heart but to fight for our dreams, and everything we believe in!



The beautiful and moving frame of screenwriters F.X. Toole and Paul Haggis has the unquestionable direction and performance of Clint Eastwood as Frankie and the amazing participation of Morgan Freeman, as Scrap!

Maggie is a 30 years old waitress who wants to become herself in a boxer, so she goes to the Frankie's boxing gym to ask him to be her coach! He refuses, but she does not give up and, with Scrap's help, she gets what she wants!! With that, they start Together they begin a journey of struggle to achieve their goals and win inside and outside the rinks.

This is a really moving movie!! Everybody should to watch it!! So do it!!



## APÊNDICE IVa – CRÍTICA AUTÊNTICA – INTERNET – “School of rock”

### "School of Rock" Movie Review

A Full-On Jack Black Attack

By Rebecca Murray, About.com



Jack Black is a Tasmanian Devil in human skin in the comedy "School of Rock," co-starring a bunch of musically talented kids and Joan Cusack.

Black's in his element as an old-school rock and roller who encounters rock-deficient youngsters and teaches them how to screw the man, rebel against oppression, and recites the history of classic rock - all in just a matter of days.

Pretending to be his more responsible roommate, ex-rocker-turned-substitute teacher Ned Schneebly (Mike White), Dewey Finn (Black) answers a call from Principal Mullins (Joan Cusack), the administrator of a private school, who is in desperate need of a temporary replacement for an absent teacher. Dewey's ill-equipped to teach fifth graders math, reading, or other basics, but he's more than able to take them under his wing and usher them into the world of rock. Recruiting the most gifted of his students into a band, Dewey inspires them to find their inner rock stars while instilling in them confidence and self-esteem.

Yes, the movie has an important message, and yes, "School of Rock" could be considered a kids movie. But it's also an infectious, spirited good time of a film. Black's charismatic, hyperactive, adrenaline-infused performance makes the simple storyline come alive. And the kids... Normally I'm not a big fan of child actors. They're either too cute or too adult for my taste but the "School of Rock" kids are in a class (pardon the pun) of their own. Was Jack Black actually teaching them the ins and outs of rock? It sure comes off that way, and that's what sells this movie. There's no obvious 'actors' amongst the kids. They seem to be genuinely riding along on Black's educational romp through the land of music.

Black, screenwriter/actor Mike White and director Richard Linklater ("Dazed and Confused") have hit upon a winning formula. Letting Black's musical gifts help show off his considerable talents as a comedic actor gives the film a sense of manic warmth and personality. "School of Rock" isn't the funniest movie of the year ("Bubba Ho-Tep" and "Cabin Fever" are tied for that honor on my score card), but it is a film rock and rollers of all ages can get behind and enjoy. You can be a Jack Black fan or a family with pre-teens and still love this movie.

**GRADE: B** "School of Rock" was directed by Richard Linklater ([cast and crew list](#)) and is rated PG-13 for some rude humor and drug references.

Fonte: <http://movies.about.com/cs/theschoolofrock/a/schoolrockrevie.htm>

## APÊNDICE IVb – CRÍTICA AUTÊNTICA II – INTERNET – “School of rock”

### Review - The School of Rock

By Joe Utichi

Cast: Jack Black, Mike White & Joan Cusack

Writer: Mike White

Director: Richard Linklater

108 Minutes



Loser with a heart of gold changes the hearts and minds in his small circle of influence, with hilarious consequences. Sounds familiar doesn't it? If you're looking for innovative storytelling in *The School of Rock*, you won't find it. Make no mistake about it; this is a Jack Black vehicle not an Oscar winning masterpiece.

But as conscious as I am of that fact, it just doesn't matter. *School of Rock* is a very, very cool film. Jack Black owns the screen, much as he did in *High Fidelity*, only this time he's given the whole screen to own.

Black plays Dewey Finn, a self-obsessed nobody who does his best to alienate everyone in his life whether he wants to or not. Things come to a head when his band mates kick him out on the eve of a battle-of-the-bands competition, and his roommate is pressured by his girlfriend to demand his share of the rent.

Jobless and band-less, Dewey takes a call from the headmistress of a posh preparatory school (Joan Cusack) with a job offer for his substitute-teacher roommate. When he finds out how much he could earn, he takes the job and commences pretending to be a teacher.

Confronted with a group of students who are interested in learning and not just doing nothing, Dewey quickly realises he's out of his depth. One day he hears them in music class and begins a new class project: to produce a rock band.

What impressed me most about *The School of Rock* was that despite its transparently studio-film background, the cast and crew have made the film their own. Jack Black isn't alone in dominating the screen and it's incredible to see the talent of the kids in the film on display.

Along with Jack Black, the talented students actually form a band and can be heard on the film's soundtrack. And unlike most movie musicians in a similar vein, they're terrific. In fact, I'm even listening to their songs as I write this, definitely a first.

Support from Mike White and Joan Cusack are also worthy of comment. Cusack is chronically underused and her few scenes as neurotic headmistress Rosalie Mullins are genuinely worth looking out for.

*The School of Rock* goes totally against my sensibilities as a filmgoer. I shouldn't like it, it is incredibly lowbrow, the story is unbelievably hackneyed, but for some reason I do. It's so full of energy and rather than battle the clichés it's riddled with, it plays on them and never takes itself seriously.

Jack Black was born to entertain the world with characters like Dewey Finn and there is no way I've seen enough of him yet. He skillfully parodies the stereotypical no-hope rocker, famous for 15 minute solo's and unfruitful stage dives and when he's confronted with a class of ten-year-olds the stage is set for some brilliant fish-out-of-water comedy.

*The School of Rock* won't appeal to everyone, and it's one of those films that'll require you to be in a good mood to enjoy, but if you are - you definitely will.

**Final Verdict:** ★★★★★

fonte: <http://www.filmfocus.co.uk/review.asp?ReviewID=12>

## APÊNDICE V – PROJETO MOVIE REVIEW GUIDE - INSTRUÇÕES

### Class Task 1

After reading your partners' movie reviews and two other samples extracted from movie review websites, work in groups.



**You are going to discuss “what makes a good movie review.”**

**In other words, discuss which elements/information you would like to find in a movie review, so that you can decide if you want to watch a movie or not.**

**Can you think of other elements that shouldn't be left out in a movie review?**

**Make a list of as many elements / items as you can.**

This list will help you do the next activity in this project.

## APÊNDICE VI – TAREFA: ELEMENTOS ENCONTRADOS EM CRÍTICAS DE FILMES

# Movie Review Guide



You are going to participate in a project called “**Movie Review Guide**”. Everyone in the group is going to contribute with reviews for the guide.

### How to do it?

- **Watch a movie at home and write a new review.**
- **You are free to choose the movie you will review.**

It is suggested that you review a *recent* or *fairly recent* movie, so there is more chance that not all classmates have seen it. However, you might choose an old classic movie too, one that you believe many people would like to see again (or maybe for the first time). Just avoid those movies that you believe everybody has seen “for sure”.

- **The objective is to produce a guide with reviews about different movies.**

In the end, the reviews are going to be put together into a guide book, which will be given to each of the participants. You will be able to use the guide as a real source of information about movies, so that it will help you decide to watch - or not - the movies, based on your partners’ reviews.

- **Once again, the rules to write the movie review are the following:**
  - ✓ *While you are watching the movie (this time at home), you **may** write down any information you want to, so you can remember it later;*
  - ✓ *You **can** use a dictionary to help you write the review at home;*
  - ✓ *You **must not** ask for help from anyone to write the review;*
  - ✓ *You **can** obtain information about the movie, but you obviously **cannot** copy any written text about the movie from anywhere.*
  - ✓ *You **must** use exclusively your abilities in English to do activities proposed in this research.*





