

ANÁLISE DE ELEMENTOS RETÓRICO-DISCURSIVOS EM RESENHAS ACADÊMICAS

Vicentina Maria RAMIRES¹

Resumo: No conjunto de gêneros acadêmicos, constata-se presença frequente de resenhas nos cursos de pós-graduação. Neste estudo, buscamos identificar e analisar algumas características regulares, do ponto de vista organizacional, constitutivo e determinante desse gênero, com ênfase nas ações retórico-discursivas de organização textual. Foram analisadas nove resenhas de mestrandos do curso de História, da UFRPE, produzidas a partir de leituras de textos solicitados por professores das disciplinas, ou aquelas relacionadas às suas áreas de pesquisa. Os resultados apontaram para a necessidade de se investir mais no ensino e na produção desse gênero, uma vez que essas produções apresentaram lacunas comprometedoras da qualidade textual exigida em resenhas.

Palavras-chave: gêneros textuais acadêmicos; resenhas; ações retórico-discursivas.

Abstract: Among the academic genres, the presence of *reviews* is frequent in post-graduate courses. In this study, we sought to identify and analyze some regular features of reviews, with emphasis on rhetorical-discursive text organization. We examined nine reviews of History books. The results pointed to the need to invest more intensively in teaching and production of the genre, since all the productions presented textual gaps, which were not compatible with the quality required in reviews.

Keywords: academic genres; reviews; rhetorical-discursive moves.

Introdução

As atividades desenvolvidas nas universidades são geradoras de gêneros textuais específicos, os quais, do ponto de vista temático, composicional e estilístico, são relativamente estáveis e padronizados (BAKHTIN, 2000), realizados em função de um conjunto de parâmetros que podem exercer influência sobre a forma como são organizados. É dessa maneira que o produtor de textos acadêmicos se depara com escolhas a serem feitas. Qualquer que seja essa escolha, o gênero adotado imporá um conjunto de regras estruturais para sua composição e para as restrições de seleções de tipos de discurso que podem e são mobilizados (BRONCKART, 2000).

Essas atividades de produção discursiva conferem poder a seus membros, e, especificamente nas comunidades acadêmicas, o texto escrito assume importância privilegiada como meio de exploração e documentação de ideias e como materialidade de discursos articulados em um contexto social. Esse poder, entretanto, fica quase circunscrito aos professores e pesquisadores, uma vez que os alunos nem sempre dominam as normas e convenções desses discursos. Boa parte desses alunos mostra um fraco desempenho nas atividades de interpretação e produção de textos, sobretudo os acadêmicos, cujas exigências se apresentam como elementos completamente estranhos àqueles que não se familiarizaram anteriormente com esses gêneros textuais. Daí se

¹ Professora associada do departamento de letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Email: vicentinaramires@terra.com.br

pode explicar porque a preocupação com a produção escrita de alunos universitários vem sendo tema recorrente nas publicações e debates em diferentes fóruns de estudos de língua e educação mais recentes.

Por outro lado, não se tem investido propriamente no estudo de gêneros textuais, como condição de apropriação do instrumental indispensável à inserção dos alunos na comunidade acadêmica como sujeitos produtores de textos acadêmicos. Machado (2002) faz essa advertência a respeito do ensino de gêneros, o qual exige a construção de um modelo didático que situe claramente o objeto, para o professor e o aluno, o que pressupõe alguns passos metodológicos. É nessa direção que, na comunidade acadêmica, principalmente, a análise de gêneros, conforme Bathia (1993), “tem se tornado um poderoso e útil instrumento para chegar a correlações entre forma e função relevantes que pode ser utilizado por um número de propostas de linguistas aplicados (...) (p. 11)²”.

Essa problemática foi a motivação do estudo ora apresentado. No conjunto de gêneros que circulam na universidade, a presença do gênero resenha é verificada de forma frequente nos cursos de pós-graduação como atividade de avaliação de mestrandos e doutorandos, dada a própria especificidade de tal formação, em que se requer uma compreensão mais aprofundada das diferentes leituras exigidas nesse nível de ensino. No estudo de resenhas, buscamos identificar e analisar algumas características que se mostravam regulares, do ponto de vista organizacional, constitutivo e determinante desses gêneros textuais. A ênfase neste estudo concentra-se nas ações retórico-discursivas de organização textual, inspiradas em Swales (1990, 1992) e Motta-Roth (2002, 2003a e 2003b), as quais determinam as opções macro e microdiscursivas a serem feitas pelos produtores de textos.

O gênero resenha

Os gêneros textuais produzidos na comunidade acadêmica são de grande variedade, e cada um tem suas regularidades, que precisam ser identificadas pelo sujeito produtor por meio de ensino sistemático (KERN, 2000), para que este, com segurança, possa mostrar fluência no gênero pretendido. Dentre esses tantos gêneros acadêmicos, será analisada a seguir a resenha em suas características e modos de produção.

A resenha se configura como um *metatexto*, já que é um gênero que tem como função comentar outro texto (MOTTA-ROTH, 1999), o que exige conhecimento do assunto, para estabelecer comparação com outras obras da mesma área, maturidade intelectual, para fazer avaliação e emitir juízo de valor, e conhecimento linguístico, para acessar os recursos retórico-discursivos para essa produção.

Um dos objetivos mais relevantes na produção de resenhas acadêmicas é a possibilidade de se desenvolver a capacidade de síntese, interpretação e crítica de fatos e princípios relevantes e a aptidão para interpretar dados e relatar resultados de estudos, relacionando-os com conhecimentos acumulados, o que contribui de forma substantiva para desenvolver a mentalidade científica, conduzindo o aluno iniciante nessa produção à pesquisa e à elaboração de trabalhos monográficos, de forma mais autônoma. Para Drewry (1966, apud MEURER e MOTTA-ROTH, 2002), o objetivo fundamental da resenha é responder a questões básicas: autor, conteúdo, comparação com livros do mesmo autor, do mesmo tema, da mesma área. Para Steiner (1981, apud

² No original: “(...) has become a powerful and useful tool to arrive at significant form-function correlations which can be utilized for a number of applied linguistic purposes (...)” (BHATIA, 1993, p. 11).

MEURER e MOTTA-ROTH, 2002), a resenha deve cobrir pontos básicos envolvendo aspectos como analisar se o autor atingiu com sucesso os objetivos estabelecidos para o livro, incluindo o rigor com as referências ou a ortografia.

Assim, numa resenha devem constar algumas características, tais como: a) descrição física da obra, ou seja, suas propriedades constituintes; b) as credenciais do autor da obra, situando-o na área de estudos ou na temática abordada; c) o resumo da obra; d) exposição do quadro de referências em que o autor se apoiou; e) avaliação e recomendação da obra. Essa estrutura retórica pode ser mais ou menos representada por quatro movimentos apontados por Motta-Roth e Hendges (2010): apresentar, descrever, avaliar e (não) recomendar o produto resenhado. Esses elementos se organizam numa estrutura retórica cujos movimentos dão força argumentativa ao gênero, conforme veremos em seguida.

Várias análises de estrutura retórica de gêneros textuais, sobretudo os acadêmicos, inspiraram-se no Modelo CARS (*Create a Research Space*), proposto por Swales (1990) para representar os movimentos retóricos presentes na introdução de artigos científicos. Esse modelo compreende uma estrutura retórica em dois níveis hierárquicos de unidades de informação: os movimentos (*moves*) e os passos (*steps*), respectivamente com maior ou menor abrangência, os quais constituem a totalidade da estrutura comunicativa ou informacional que define aquele exemplar como sendo pertencente a um determinado gênero textual. Em seu conjunto, determinam o propósito comunicativo do autor do texto. Para a análise de resenhas, Meurer e Motta-Roth (2002) apresentam quatro movimentos retóricos e seus respectivos passos, conforme se apresenta a seguir.

Figura 1: Descrição esquemática da organização em resenhas acadêmicas

Movimento 1 – Apresentando o livro

Passo 1 – Definindo o tópico geral do livro e/ou Passo 2 – Informando sobre a virtual audiência e/ou Passo 3 – Informando sobre a autoria e/ou Passo 4 – Inserindo o livro na área

Movimento 2 – Esquematizando o livro

Passo 5 – Delineando a organização geral do livro e/ou Passo 6 – Definindo o tópico de cada capítulo

Movimento 3 – Ressaltando partes do livro

Passo 7 – Avaliando partes específicas Passo 8 – Fazendo comparações e marcando intertextualidade

Movimento 4 – Fornecendo avaliação final do livro

Passo 9 – Recomendando/desqualificando o livro ou Recomendando o livro, com restrições

Fonte: Motta-Roth, 2002, p. 93

Tal como Bakhtin (2000), Schneuwly (1994, p. 5) entende que:

Mesmo sendo mutáveis, flexíveis, os gêneros têm certa *estabilidade*: eles definem o que é dizível (e, inversamente, o

que deve ser dito define a escolha de um gênero); eles têm uma *composição*: tipo de estruturação e acabamento e tipo de relação com os outros participantes da troca verbal; (...) um *plano comunicacional*; (...) são caracterizados por um *estilo* que deve ser considerado não como um efeito da individualidade do locutor, mas como elemento de um gênero (...) (SCHNEUWLY, 1994, p. 5).

A presença de movimentos retóricos nas resenhas permite, então, identificar três fundamentos básicos do gênero: a) o propósito comunicativo, ou seja, a que se destina o texto; b) a(s) comunidade(s) discursivas em que o gênero se inscreve, quer dizer, a quem se destina o texto; e c) as marcas de regularidades ou padrões de similaridade do gênero, isto é, as características do texto.

Metodologia

Para identificar e analisar algumas características das resenhas dos alunos, apresentamos os procedimentos metodológicos que orientaram este estudo, divididos em quatro partes distintas, detalhados em seguida.

Contexto de produção das resenhas

As resenhas analisadas foram produzidas por alunos do curso de mestrado em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), solicitadas por diferentes professores de disciplinas do curso. Não foram fornecidas a esses alunos quaisquer orientações sobre a produção desse gênero, e a maioria representava o trabalho final da disciplina. Para fins deste trabalho, os textos coletados já haviam sido avaliados pelos professores que os solicitaram, tendo sido escolhidos aqueles que receberam notas superiores a sete (7,0), que é a menor média para aprovação.

É importante esclarecer que a escolha desse contexto se deu em razão de ser a produção desses gêneros parte das atividades acadêmicas desses estudantes, que se preparam para a escrita da dissertação, que, por sua vez, é um gênero em que se apresentam várias das características observadas nas resenhas, tais como a avaliação (crítica), a intertextualidade, entre outros.

Não houve qualquer problema em tornar esses textos disponíveis para estudo, quando ficou esclarecido que não seria feita menção aos autores das resenhas que os pudesse identificar.

Perfil dos alunos autores das resenhas

Os alunos cujas resenhas foram analisadas encontravam-se no segundo semestre do curso no ano de 2007 e, no momento em que apresentamos este estudo, apenas um deles já havia defendido sua dissertação. São alunos que vinham participando de atividades acadêmicas regularmente, tais como congressos e organização de encontros, alguns com trabalhos já publicados em revistas indexadas na sua área de estudo.

Neste trabalho foram selecionadas as resenhas de cinco alunos, aqui denominados de AR (Autor da Resenha), seguidos por números para identificação na análise. Apenas dois alunos apresentaram uma só resenha, mas os demais produziram mais de uma, como pode ser confirmado no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1: Produção dos alunos

Autor da Resenha	N. de Produções	Obras Resenhadas
AR1	2	<i>Reis Negros e A América Latina</i>
AR2	3	<i>Reis Negros, Nordeste e A América Latina</i>
AR3	2	<i>Reis Negros e Nordeste</i>
AR4	1	<i>Nordeste</i>
AR5	1	<i>A América Latina</i>

Fonte: Elaboração própria

Características das resenhas

Foram analisadas nove (09) resenhas produzidas a partir de três obras, cujas referências são apresentadas no final deste estudo. As resenhas analisadas vão descritas com códigos que representam a resenha e a obra resenhada, conforme o seguinte:

R(RN) – *Reis Negros no Brasil Escravista: história da festa de coroação do Rei do Congo*, de Marina de Melo e Souza.

R(N) – *Nordeste*, de Gilberto Freyre.

R(AL) – *A América Latina: males de origem*, de Manuel Bomfim.

Categorias de análise

Elegemos como categorias de análise os movimentos retóricos de organização de resenhas propostos por Motta-Roth et al (2000), baseados no modelo CARS (*Create a Research Space*) de Swales, elaborado para análise de introduções de artigos científicos (1990; 1992), que, para os propósitos deste estudo, foram adaptados para as resenhas analisadas. Para ilustrar essas categorias, são apresentados trechos dessas resenhas, em que se observam ou não essas ocorrências.

A transcrição desses textos obedeceu rigorosamente à linguagem e ao destaque dados pelos alunos, embora tenham sido feitas algumas adaptações quanto ao tipo de letra, ao tamanho de fonte, às margens, ao espaço entre linhas e outras, para uniformizar o *corpus*, com o cuidado para que essas adaptações não interferissem de forma nenhuma na análise do conteúdo dos resumos. Respeitamos, dessa forma, a integralidade textual, assim como títulos e informações pertinentes ao texto-fonte. Excluímos, obviamente, conforme já foi esclarecido, qualquer referência que pudesse identificar o autor da resenha.

Análise da estrutura retórico-discursiva de resenhas

Neste estudo tomamos como princípio que os textos não podem ser identificados e definidos apenas com base em suas propriedades linguísticas. Sem desconsiderar a importância desses critérios, optamos pela análise da estrutura do gênero, cujos movimentos retóricos representam a organização das informações no texto, compondo sua estrutura e revelando o propósito comunicativo a partir da identificação da função retórica de cada um desses movimentos.

Características gerais da resenha

As resenhas produzidas pelos alunos apresentaram algumas características que vão detalhadas no Quadro 2, a seguir. Tratam-se de elementos formais (extensão da

resenha, por exemplo) e aqueles relativos a informações sobre o texto-fonte (referências bibliográficas da obra lida ou de apoio à produção dos textos).

Quadro 2: Características das resenhas

Texto resenhado	Resenhista	Número de palavras	Referência bibliográfica da obra	Referências Complementares	Título da Resenha
Reis Negros no Brasil Escravista [R(RN)] (387p)	AR1	614 (10 parág.)	Completa	Ø	Ø
	AR2	931 (10 parág.)	Completa	Sim (4)	Sim
	AR3	1622 (19 parág.)	Completa	Sim (3)	Ø
A América Latina [R(AL)] (390p)	AR5	1326 (14 parág.)	Completa	Sim (2)	Ø
	AR2	1719 (20 parág.)	Completa	Ø	Ø
	AR1	1405 (22 parág.)	Completa	Sim (4)	Ø
Nordeste [R(N)] (196 p)	AR4	621 (8 parág.)	Incompleta	Ø	Ø
	AR3	1041 (11 parág.)	Completa	Sim (3)	Ø
	AR2	1256 (14 parág.)	Completa	Ø	Ø

Fonte: Elaboração própria

Consideramos o número de páginas do texto-fonte para relacionarmos com o número de palavras e parágrafos das resenhas produzidas pelos alunos. Apesar de não ser exigência do gênero o tamanho do texto (a não ser em veículos que assim o expressem, como periódicos ou aqueles de espaços de divulgação), observamos, na análise das resenhas de maior extensão, que o volume não imprimiu qualidade ao texto, mas, antes, tornou-o repetitivo ou meramente descritivo de partes do texto resenhado. Essa avaliação será retomada quando da análise de alguns dos movimentos retóricos analisadas no item seguinte.

Foi interessante observar que apenas uma das resenhas apresentava título, quando as demais mantiveram o título da obra resenhada. Esse recurso, sem dúvida, expressaria a criatividade do autor da resenha, uma vez que os títulos são o primeiro contato com o texto a ser lido, o que pode despertar o interesse pela leitura, além de indicar já a primeira avaliação da obra feita pelo resenhista.

Quanto à presença de referências da obra lida – exigência inquestionável em resenhas – a maioria dos alunos as apresentou de forma completa, segundo as normas da ABNT, embora as referências complementares, que indicam leituras feitas de modo a fundamentarem as avaliações nas resenhas, não tenham sido indicadas em três dos textos aqui analisados.

Movimentos retóricos nas resenhas acadêmicas

É preciso destacar que, nas representações desses movimentos, alguns problemas identificados demonstraram que sua simples presença não garante a qualidade do gênero desenvolvido, ou seja, aquele que apresente, principalmente, uma atitude avaliativa crítica e criativa do texto resenhado. Isso quer dizer que, nesta análise, será tratado apenas um dos aspectos de produção desses textos, embora consideremos que outros também contribuem para a sua composição.

Os movimentos retóricos nessas resenhas não foram distribuídos de forma homogênea (ver Quadro 3), com algumas etapas sequer tratadas, como a informação sobre a audiência à qual a obra se destina, no Movimento 1, em que se apresenta o livro, com apenas uma ocorrência em duas resenhas. Considerando que o auditório é um dos elementos mais importantes para a definição do propósito comunicativo do gênero, e que sua existência, como dimensão sociológica, é um construto teórico realizado pelo autor da obra (HAIDAR, 2000), o reconhecimento dessa audiência pelo autor da

resenha orienta a análise, entre outros fatores, da adequação da obra ao público destinatário.

Quadro 3: Ocorrência dos Movimentos Retóricos

Nº de ocorrências										
Movimentos retóricos	Etapas	Reis Negros no Brasil Escravista			Nordeste			A América Latina		
		AR 1	AR 2	AR 3	AR 4	AR 2	AR 3	AR 1	AR 2	AR 5
Mov. 1 – Apresentando o livro	1. Definindo o tópico geral do livro	1	2	1	1	1	1	1	3	1
	2. Informando sobre a virtual audiência	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	1	1
	3. Informando sobre a autoria	Ø	1	2	1	1	Ø	4	4	3
	4. Inserindo o livro na área	2	1	1	2	1	1	3	1	1
Mov. 2 – Esquematisando o livro	5. Delineando a organização geral do livro	Ø	1	1	Ø	1	1	1	1	Ø
	6. Definindo o tópico de cada capítulo	Ø	1	5	Ø	5	3	1	1	Ø
Mov. 3 – Ressaltando partes do livro	7. Avaliando partes específicas	5	3	2	4	3	6	12	7	5
	8. Comparando e marcando intertextualidade	1	6	3	1	1	3	10	5	3
Mov. 4 – Fornecendo avaliação final do livro	9. Recomendando/desqualificando o livro ou Recomendando o livro, com restrições	1	1	1	Ø	2	1	1	1	1

Fonte: Elaboração própria

Nesse mesmo Movimento Retórico, na etapa 3, a menção à autoria é elemento de análise importante, pois situa a obra no universo da produção do autor, permitindo avaliações comparativas, estudo de trajetórias, entre outros fatores de avaliação. Os exemplos seguintes ilustram esse movimento:

Exemplo 1:

Ao publicar o livro: *Reis Negros no Brasil escravista: história da festa de coroação do rei de Congo*, a historiadora Marina de Mello e Souza lançou-se em um projeto ousado. Fruto de sua pesquisa de doutoramento, a autora buscou analisar e reconstituir os itinerários e simbologias dos batuques [R(RN)- AR2]

Exemplo 2:

Marina de Mello e Souza dá início a narrativa em seu livro *Reis Negros no Brasil Escravista*, fruto de sua tese de doutoramento. Tendo experiência na área em História e pesquisando principalmente cultura afrobrasileira, reis negros, religiosidade afrobrasileira, a autora é uma das especialistas brasileiras em estudos africanos. [R(RN)- AR3]

No Movimento 2, em que se esquematiza o livro, são etapas importantes a apresentação de como está organizada a obra (etapa 5) e a definição do tópico de cada parte (etapa 6). Espera-se que o autor da resenha forneça uma visão geral da obra para que o leitor possa perceber, entre outros pontos, a relevância das informações tratadas

em diferentes partes do livro resenhado. Nas resenhas analisadas, esse movimento foi muito pouco explorado, ou totalmente ausente em algumas resenhas (ver Quadro 3). Em algumas ocorrências, a organização geral da obra foi apenas mencionada em quantidade, mas sem a referência ao conteúdo de cada tópico, conforme pode ser visto nos trechos seguintes.

Exemplo 3:

Assim, *América Latina: males de origem* está dividida em cinco partes, compondo ao todo dezoito capítulos seguidos de uma conclusão. Esta divisão proposta pelo autor tem um caráter didático (...). [R(AL)- AR2]

Exemplo 4:

Dividida em cinco partes, o livro nos leva a caminhar no campo das discussões que norteiam a colonização luso-espanhola no continente latino-americano. [R(AL)- AR5]

Nos Movimentos 3 e 4, em que apresenta de forma mais direta uma das regularidades desse gênero – a avaliação da obra –, o número de passagens que revelavam essa característica não foi muito significativo se levarmos em conta dois fatores importantes: a) o primeiro deles diz respeito ao tamanho das resenhas (quantidade de palavras e parágrafos nas resenhas) em relação ao volume de ocorrências avaliativas da obra; b) a autonomia do autor da resenha na avaliação, que se expressa, sobretudo, pela presença de fatores de comparação e de intertextualidade³. Esses dois pontos considerados, no caso de AR3, cuja resenha tem 1622 palavras e 19 parágrafos (ver Quadro 1), só ocorrem duas passagens da etapa 7 (Avaliando partes específicas) e três da etapa 8 (Fazendo comparações e marcando intertextualidade) (conforme Quadro 2), o que indica uma relação desigual da distribuição de informação sobre a obra e sua avaliação propriamente dita.

Nessa análise interpretativa, cujo objetivo é apresentar uma posição própria a respeito das ideias do texto, o autor dialoga com o leitor, cotejando as ideias do texto original com as de outro, por exemplo. Algumas passagens das resenhas dos alunos ilustram esse ponto.

Exemplo 5:

Também é possível constatar de acordo com a historiografia brasileira da escravidão o medo que o ajuntamento de negros causava nas autoridades brancas, principalmente com a formação de quilombos, as matas e a comunicação entre os vários pontos de escravismo nas Américas. Como exemplo, João José Reis revela que na Bahia do século XIX existiam informações sobre a revolta escrava ocorrida na América central, caracterizando um pouco da rede de informações ente os cativos. [R(RN)- AR3]

Exemplo 6:

Seu estudo vem corroborar com trabalhos de historiadores como: João José Reis, Flávio Gomes dos Santos, Marcus Carvalho e tantos

³ Sem que possamos aqui aprofundar o conceito de intertextualidade, fazemos uma ressalva que esse conceito é utilizado, considerando a noção bakhtiniana de dialogismo (escrita em que se lê o outro; o discurso de outro).

outros que vêm desmistificando a ideia de um regime escravista homogêneo e de escravos passivos. [R(RN)- AR2]

Na segunda passagem, a referência a outros historiadores tem efeito mais avaliativo do que na primeira, quando o autor da resenha recorre a informações intertextuais para expressar juízo de valor muito mais do que para resumir trechos da obra.

Nos passos 7 (Avaliando partes específicas) e 8 (Comparando e marcando intertextualidade) do Movimento 3 (Ressaltando partes do livro), concentramos nossa avaliação neste estudo. Considerando que uma resenha é marcada pela presença de elementos avaliativos – característica principal do gênero – procuramos observar em que medida esse aspecto foi ressaltado nos textos dos alunos. Em algumas resenhas, esse Movimento, que demonstra autonomia do autor ao avaliar, foi muito pouco explorado, principalmente a etapa 8 em que são feitas comparações ou referências a outras obras do mesmo autor ou da mesma temática, de modo a se ter um panorama mais amplo de inserção do texto a ser resenhado. Os trechos seguintes ilustram esse movimento.

Exemplo 7:

Conduz-nos, assim, a uma instigante e frutífera discussão acerca da história e das relações sociopolíticas e socioculturais luso-africanas (...). [R(RN)- AR1]

Exemplo 8:

Do ponto de vista da ecologia, vale ressaltar as opiniões bastante claras de Freyre a respeito desse Nordeste. [R(N)- AR4]

Exemplo 9:

Talvez sua narrativa sedutora impeça alguns leitores de perceber todo o ideário político que existe nas suas obras, não somente em *Nordeste*, mas o estilo freyriano de escrever consegue encobrir estigmas sociais, preconceitos e violências sofridas por parte de uma população que é decorativa na obra, sempre estando pronta para servir e obedecer aos mandos do branco dominador. [R(N)- AR3]

Nesse ponto, deve ser esclarecido que a simples descrição de trechos não se caracteriza como avaliação da obra, uma vez que não se configura a presença de marcadores avaliativos, que expressam termos de elogio, crítica e interpretativos, além de marcar a intertextualidade, seja por meio de comparações, seja por alusão a outras obras ou autores. Grande parte das resenhas apresentou mais frequentemente enunciados resumitivos da obra do que propriamente posições avaliativas definidas. Uma análise comparativa entre o número de parágrafos das resenhas (ver Quadro 1) e a ocorrência de passagens avaliativas pode indicar o grau de autonomia ou de reserva de opinião do autor da resenha. A resenha da obra R(RN) – *Reis Negros no Brasil Escravista: história da festa de coroação do Rei do Congo*, de Marina de Melo e Souza, feita pelo aluno AR-3, por exemplo, é composta por 19 parágrafos e 1622 palavras, o que se pode considerar um texto grande na comparação com os demais. No entanto, não foram registradas mais que 2 ocorrências em que se avaliavam partes específicas da obra e 3 para se marcar intertextualidade (ver Quadro 3). O que mais se apresenta são trechos descritivos, que funcionam como pequenos resumos dos tópicos lidos, ou posicionamentos do próprio autor da obra a respeito da temática. Não são avaliados,

nesse caso, nem um nem outro ponto. Esse aspecto se apresentou em todas as resenhas de forma bastante significativa. Vejamos alguns exemplos:

Exemplo 10:

Cabe, ainda, dizer que de sua narrativa a festa sobressai muito mais como um conquista... como uma possibilidade... como um relativo grau de liberdade dentro do regime escravista a uma imposição do jugo ao mesmo regime, ou sequer ao seu discurso de legitimidade: a catequese católica. Mesmo porque, **conta-nos a autora**, a festa de coroação foi um fenômeno, por assim dizer, onipresente ao próprio Regime Colonial no Continente Americano, quer seja ele Hispânico, Franco, Batavo ou Anglo-britânico. [R(RN)- AR1]

Exemplo 11:

O livro trata ainda sobre como a festa de coroação do rei de Congo se transformou em produto cultural. Nesse processo houve todo um encobrimento da diversidade cultural da festividade e a inclusão do discurso da formação de novas identidades. Essa construção ideológica de uma África miticamente homogênea foi desconstruída por Marina de Mello e Souza ao longo de sua pesquisa. [R(RN)- AR2]

Exemplo 12:

Como o próprio autor expõe em um de seus prefácios do livro, a escrita de *Nordeste* foi fortemente influenciada por um diálogo constante com seus contemporâneos em torno de questões polêmicas afim de não fazer um estudo do passado com um fim em si mesmo. Ao contrário, ele buscava em sua reflexão uma espécie de linha de ação, ou seja, levantar questionamentos e intervir, à sua maneira, nos problemas da época. [R(N)- AR4]

Exemplo 13:

Para Freyre o mestiço é a síntese que melhor caracteriza o povo brasileiro, é híbrido, misturado, congregando valores das diversas culturas que formaram o Brasil. [R(N)- AR3]

Exemplo 14:

O autor faz uma relação entre a perenidade dos índices pluviométricos da zona da mata e o comportamento, segundo ele, de temperança de atitudes e gestos dos pernambucanos da área do açúcar. **Segundo o autor**, a abundância de água doce, facilitou a sedentariedade e a endogamia. Fala da importância das canoas para o cotidiano e o transporte de água para as cidades. A questão das enchentes e da poluição dos rios pelos resíduos das usinas também foi alvo de Freyre. [R(N)- AR2]

Exemplo 15:

No decorrer da obra, há várias críticas ao regime colonial, a presença das metrópoles nas colônias, a escravização de negros e índios e a relação da Igreja com o sistema colonial ibérico. [R(AL)- AR5]

Nos exemplos 10, 12, 13 e 14, ao se posicionar em relação ao conteúdo temático do texto, o autor da resenha introduz outras vozes que assumem a responsabilidade do que é enunciado, no caso, a do próprio autor do texto lido, como pode ser constatado nos trechos destacados (“conta-nos a autora”; “Como o próprio autor expõe”; “Para Freyre”; “Segundo o autor”; “lembrar-nos-ia Bonfim”). Nesse caso essas passagens não se configuram como movimentos retóricos avaliativos propriamente ditos, uma vez que os comentários sobre o texto original não expressam as vozes dos resenhistas, mas confundem-se com o que é dito pelo autor da obra. Apesar de não se enquadrarem no passo 7, esses trechos representam também um movimento retórico válido e previsto no modelo de resenha de Motta-Roth, pois se enquadrariam no passo 6, ao definirem o tópico de cada livro.

As demais passagens (11 e 15) se apresentam como pequenos resumos de partes dos textos lidos. Levando-se em conta que o resumo é apenas um elemento da estrutura da resenha, mas não o mais importante, a presença marcante desse elemento nas nove resenhas analisadas contribui para descaracterizar o mais importante movimento retórico do gênero, que é o de avaliar a obra, com o posicionamento explícito do resenhista.

O último Movimento Retórico (Mov. 4), em que se apresenta a avaliação final do livro, foi contemplado em oito das nove resenhas analisadas. De forma explícita ou implícita, os resenhistas se posicionaram em relação aos textos lidos, indicando a leitura com suas avaliações, conforme ilustram os exemplos seguintes.

Exemplo 16:

É nesse ponto que está a maior contribuição do trabalho de Marina de Mello e Sousa para a historiografia brasileira (...) [R(RN)- AR2]

Exemplo 17:

Uma obra que representa um misto de ciência com paixão, também se destaca por sua atualidade, uma vez que ainda estamos discutindo, depois de 100 anos de sua primeira publicação (...) [R(AL)- AR5]

Exemplo 18:

Apesar das críticas sofridas e das lacunas que possam existir na obra de Gilberto Freyre, o seu valor é algo indiscutível por ter sido inovador na abordagem documental, ter construído novas perspectivas, além de ter contribuído para que o nordeste fosse colocado em um novo patamar no âmbito nacional. Um nordeste idealizado, poético, chegando a ser às vezes utópico, mas vivo e que contribuiu para a formação do Brasil enquanto nação. [R(N)- AR3]

Nesses exemplos, os resenhistas avaliam a obra como um todo, para a indicação de leitura, ainda que sejam feitas ressalvas ao conteúdo (exemplo 18). No entanto, é nesse movimento em que o resenhista demonstra mais autonomia na sua avaliação, em que expressa de forma cuidadosa sua subjetividade – característica indispensável em boas resenhas.

Considerações finais

As resenhas analisadas indicaram que esse gênero textual ainda precisa de mais atenção na sua produção, seja por parte do aluno, autor da resenha, seja por parte do professor, que tem o papel de avaliar. Observamos que, na maioria dos casos, faltou planejamento e revisão do texto – ações retórico-discursivas essenciais para a

configuração de um gênero textual –, de modo a se atingir um determinado propósito comunicativo. Bakhtin já alertava, na década de 60, em suas notas publicadas sob o título “O problema do texto”, que “*dois fatores determinam um texto e o tornam um enunciado: seu projeto (a intenção) e a execução desse projeto. (...) Uma divergência entre os dois fatores pode ser muito significativa*” (BAKHTIN, 2000, p. 330). Sem pretender reduzir a definição de um gênero a sua estrutura composicional, esse problema ficou visível nos textos dos alunos, quando não foram tratados os movimentos retóricos importantes, que, junto com outros elementos, definem o gênero, tais como contexto, interlocutores, suporte, local de publicação, propósito comunicativo, dentre outros.

Sobre esse ponto, há algumas hipóteses que indicam não haver um esclarecimento formal da parte dos professores a respeito da produção que desejam receber de seus alunos. A não explicitação da metodologia a ser seguida no processo de elaboração de trabalhos, exercícios, provas, entre outras atividades acadêmicas, tem, em certa medida, sido responsável por muitas das produções dos alunos, que nem sempre atendem às exigências do público-alvo (no caso das universidades, a avaliação do professor).

Moran e Lunsford (1984, p. 87) já alertavam sobre esse problema no interior das comunidades acadêmicas, a partir da avaliação seguinte:

Os alunos frequentemente desconhecem a forma, o estilo, a organização, os métodos de pesquisa e o formato bibliográfico de trabalhos acadêmicos ou profissionais – uma inocência da qual seus professores podem não ter conhecimento. Eles não sabem escolher um dado tópico para discorrer numa tese ou dissertação, como conduzir a pesquisa, [...] ou como satisfazer as diferentes demandas metodológicas ou intelectuais de vários consultores.⁴

Entretanto, como temos afirmado ao longo deste estudo, a análise isolada da estrutura retórica dos gêneros não se mostra suficiente para se fazer uma avaliação qualitativa completa das resenhas, e, acreditamos, de inúmeros outros gêneros. Há que se considerar também outros fatores que aqui não puderam ser tratados, mas não menos importantes, como as condições de leitura e produção desses gêneros analisados, de modo a contribuir para melhorar a qualidade desses textos que circulam no meio acadêmico.

Algumas sugestões de abordagens de ensino para promover o desenvolvimento do estudante de pós-graduação, tanto do ponto de vista de escrita quanto do aprofundamento de seu senso crítico – condição fundamental para a produção de resenhas –, podem ser rapidamente elencadas nesse artigo. Uma delas é a inclusão, nos planos de ensino de todas as disciplinas de programas de pós-graduação, de atividades práticas de leitura que deem conta da compreensão global do texto lido, bem como do desenvolvimento/aperfeiçoamento de estratégias de leitura que possam garantir, em certa medida, a capacidade de reconhecimento de aspectos retórico-discursivos constituintes do gênero, com a finalidade de preparar alunos capazes de produzirem

⁴ No original: “*Students often lack knowledge about the form, style, organization, research methods, and bibliographic format of graduate or professional papers – an innocence of which their professors may be unaware. They don’t know how to choose a topic manageable in the extended length of a thesis or dissertation, how do conduct research or write over the protracted and unstructured time that these works often require, or how to satisfy the varied methodological or intellectual demands of diverse advisors.*”

textos diversos, conforme o propósito comunicativo desejado. Outra questão que precisa ser resolvida no interior das comunidades acadêmicas é a própria produção docente de resenhas, que tem sido pouco expressiva e, portanto, pouco divulgada entre os alunos de pós-graduação. Por fim, é preciso que os critérios de avaliação de resenhas sejam explicitados e fiquem claros *a priori*, de forma a garantir que os alunos direcionem o foco de sua produção para os elementos retórico-discursivos essencialmente relevantes na composição desse gênero, quando práticas de letramento acadêmico podem ser incentivadas a partir das resenhas, para posterior publicação em periódicos especializados, com o objetivo de compartilhar conhecimentos.

Referências

- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BHATIA, Vijay K. **Analysing Genre: language use in Professional settings**. London and New York: Longman, 1993.
- BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.
- _____. **Contraintes et libertés textuelles. Colleque L'écriture à contraintes**. Grenoble, 25-27 mai 2000 (mimeo).
- Haidar, Julieta. El poder y la magia de la palabra. El campo del análisis del discurso. In LUGO, Norma del Rio (coord.) **La producción textual del discurso científico**. México: Universidad Autónoma Metropolitana, 2000. p. 33 a 65.
- KERN, Richard. **Literacy and Language Teaching**. UK: Oxford University Press, 2000.
- MEURER, J. Luiz & MOTTA-ROTH, Désirée. **Gêneros textuais e práticas discursivas: Subsídios para o ensino da linguagem**. São Paulo: EDUSC, 2002.
- MORAN, Michael G. & LUNSFORD, Ronald F. (org). **Research in Composition and Rethoric**. London: Greenwood Press, 1984.
- MOTTA-ROTH, Désirée. A importância do conceito de Gêneros discursivos no ensino de redação acadêmica. **Intercâmbio**. n. 8. 1999. p. 119-128.
- _____. A construção social do gênero resenha acadêmica. In: MEURER, José Luiz & Désirée MOTTA-ROTH. (orgs.). **Gêneros textuais e práticas discursivas**. Bauru, SP: EDUSC, 2002. p. 77-116.
- _____. **Texto acadêmico e construção do conhecimento**. Disponível em: <http://www.ufsm.br/labler/publi/ai99.html>. Acesso em 24 de março de 2003a.
- _____. **Escritura, gêneros acadêmicos e construção do conhecimento**. Disponível em: <http://www.ufsm.br/labler/publi/escritur.htm>. Acesso em: 24 de março de 2003b.
- MOTTA-ROTH, D., G. R. HENDGES, I. BERTAGNOLLI, R. E. CABRAL. Metadiscourse markers as pointers in medical and physical education abstracts in English. **Anais do VI Coloquio Latinoamericano de Inglês Instrumental**. Catamarca, Argentina: Universidad Federal de Catamarca. 2000. p. 59-68.
- MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela H. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de textos: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: Y. Reuter (ed) **Les Interactions Lecture-Écriture** (actes du Colloque Théodile-Crel).1994, p. 155-173. Bern: Peter Lang. (trad. de Roxane Helena Rodrigues Rojo).
- SWALES, John M. **Genre Analysis: English in academic and research settings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

_____. **Re-thinking genre:** another look at discourse community effects. Apresentado no “Re-thinking Genre Colloquium, Universidade de Carleton, Ottawa, abr. 1992. [Tradução de Benedito Gomes Bezerra – Repensando gêneros: uma nova abordagem ao conceito de comunidade discursiva].

*Submetido em 04 de setembro de 2016.
Aprovado em 23 de setembro de 2016.*