

AS MUITAS VOZES DE UMA RESENHA CRÍTICA: por uma concepção interativo-dialógica da linguagem

Prof.^a Dr.^a Ana Maria Pires Novaes (UNISUAM/ UNESA/ ISERJ)

Resumo

Este estudo, fundamentado na proposta bakhtiniana dos gêneros do discurso e nos conceitos de dialogia, interação e polifonia, visa demonstrar que o gênero resenha crítica se caracteriza como um evento interacional em que o enunciador, além de dialogar com o autor do texto original, traz à tona outros discursos, outras “vozes” que circulam na vida social. A forma composicional, a temática e o estilo atestam a natureza argumentativa desse gênero que se desenvolve, entre outros, no contexto acadêmico.

Palavras-chave: gênero discursivo; resenha crítica; dialogismo; interação; polifonia.

Introdução

O objetivo deste trabalho é analisar o papel da inserção da voz do autor do texto resenhado e do dizer de outros autores na construção do gênero resenha crítica, a partir de um *corpus*, constituído de 20 textos produzidos por alunos do Curso Normal Superior do Instituto Superior de Educação do Estado do Rio de Janeiro (CNS/ISERJ).

Na análise são observadas as marcas lingüísticas - discurso direto, uso das aspas, discurso indireto ou paráfrase, conectores ou operadores argumentativos, formas pronominais de primeira ou terceira pessoa, expressões valorativas, entre outras – caracterizadoras desse gênero, que circula, em especial, no domínio discursivo acadêmico.

Com base nos conceitos bakhtinianos de dialogia, interação e polifonia, busca-se demonstrar que, ao avaliar as informações contidas em uma obra resenhada, no caso do estudo aqui apresentado *A leitura funcional e a dupla função do texto didático* (PERINI, 1995), aquele que enuncia, além de dialogar com o autor do texto original, traz para si a responsabilidade daquilo que é dito.

1. Pressupostos Teóricos

Para Bakhtin, cujos princípios teóricos embasam este estudo, a interação verbal é a realidade fundamental da linguagem, o princípio constitutivo do processo de comunicação e a condição de sentido do discurso. Cada palavra emitida “é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte.” (BAKHTIN, 2004:113).

Na visão desse autor, o discurso não é individual, porque se constrói em decorrência dessa reciprocidade. Além disso, enquanto objeto social, todo discurso se constrói também como um “diálogo entre discursos”, visto que “a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação” (BAKHTIN, 2004:113). Ao considerar o dialogismo o princípio constitutivo da linguagem, esse estudioso coloca o texto como objeto central de investigação das ciências humanas, concebendo-o como um objeto lingüístico-discursivo, social e histórico.

Ao empreender uma crítica ao “objetivismo abstrato” do Estruturalismo e ao “subjetivismo idealista” da Estilística, Bakhtin, fundamentado nos pressupostos do materialismo histórico, propõe uma outra perspectiva de abordagem: os sujeitos sócio-historicamente organizados, constituem os sentidos na interação verbal, e o enunciado, produzido sempre em um contexto específico, caracteriza-se como unidade real de comunicação pela possibilidade de estabelecer uma alternância

dos sujeitos falantes. Dessa forma, na perspectiva bakhtiniana, “compreender a enunciação de outrem significa orientar-se em relação a ela, encontrar o seu lugar adequado no contexto correspondente”(BAKHTIN, 2004:131).

Ao assumir que o enunciado, enquanto elo na cadeia da comunicação verbal, “está voltado não só para o seu objeto, mas também para o discurso do outro acerca desse objeto”, Bakhtin (2000:320) esclarece:

[...] o enunciado está ligado não só aos elos que o precedem mas também aos que lhe sucedem na cadeia da comunicação verbal. No momento em que o enunciado está sendo elaborado, os elos, claro, ainda não existem. Mas o enunciado desde o início, elabora-se em função da eventual reação-resposta, a qual é o objetivo preciso de sua elaboração. [...] Os outros, para os quais meu pensamento se torna, pela primeira vez, um pensamento real (e, com isso, real para mim), não são ouvintes passivos, mas participantes ativos da comunicação verbal.

Assim, para o teórico russo, o aspecto essencial da linguagem não é o sistema abstrato de formas lingüísticas, mas o fenômeno da interação verbal que se realiza através da enunciação.¹

Enquanto princípio constitutivo da linguagem, o dialogismo tem uma dupla dimensão: a de diálogo entre interlocutores e a de diálogo entre discursos. A primeira, diz respeito às relações entre sujeitos que interagem; a segunda, configura as vozes que ecoam da comunidade, da cultura, da vida social. Nesta, o discurso de um indivíduo interage com outros discursos, explícita ou implicitamente; é tecido também por outras vozes que, ao emergirem de um contexto mais amplo – da história, da memória – se entrecruzam, se completam, polemizam entre si na construção de sentidos. Desse modo, um enunciado, produzido em um momento sócio-histórico determinado, não pode deixar de refletir um diálogo social mais amplo, em que estão presentes também aspectos sócio-ideológicos.

Brait (2002:143), ao discutir a interação na escrita, salienta que para Bakhtin a característica dialógica da linguagem estende-se a qualquer enunciação e está presente em todas as formas de interação verbal:

[...] o “ato impresso” é um elemento da comunicação verbal e, neste sentido, configura-se, enquanto existência, como objeto de discussões ativas. Ele depende, como qualquer outra interação verbal, da recepção ativa e da esfera em que se dá sua produção, circulação e recepção. Isso significa considerar essa interação não apenas no momento em que um texto é institucionalmente estudado ou divulgado, no sentido acadêmico e jornalístico, digamos assim, mas também a interação enquanto diálogo que esse texto estabelece com o leitor comum, que não necessariamente terá de se expressar sobre ele. [...] Ao explicitar que a interação não diz respeito unicamente ao discurso oral [...] o autor inclui aspectos referentes às diferentes possibilidades de interação promovidas por um mesmo ato impresso, dependendo da esfera de atividade.

Nesta perspectiva, todo discurso é uma realização interativa, fruto de uma atividade verbal entre sujeitos atuais ou não, co-presentes ou não, que, reciprocamente, se influenciam. Em outras palavras, o “falar” é essencialmente um processo dialógico.

Ao organizar o texto de maneira a compreender e a se fazer compreender, o locutor, além do instrumental lingüístico oferecido pela língua, mobiliza normas e estratégias de uso que se combinam com regras culturais, sociais e situacionais, conhecidas e reconhecidas pelos participantes do evento interacional. A compreensão, sob o prisma da interatividade, torna-se

¹ Para Bakhtin (2004), é o produto da interação social, quer se trate de um ato de fala determinado pela situação imediata ou pelo contexto mais amplo que constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade lingüística.

atividade altamente complexa de produção de sentido, realizada por parceiros que interagem numa dada situação sociocomunicativa.

2. O Gênero Resenha Crítica

A noção bakhtiniana de gênero amplia o conceito do termo para um conjunto de práticas discursivas que decorrem do fato de ser a linguagem utilizada de diferentes maneiras, para diferentes funções e em diferentes situações sociais. Cada uma dessas situações determina gêneros com características temáticas, composicionais e estilísticas próprias. Assim, os gêneros discursivos têm uma forma típica, padrão de serem realizados, moldada no social, na cultura, e apresentam grande heterogeneidade em decorrência de serem as esferas de utilização da língua extremamente variadas.

Os gêneros são, na verdade, estruturas que se sedimentaram, cristalizações de práticas sociais que se distribuem tanto pela oralidade quanto pela escrita e foram se constituindo historicamente, na medida em que novas atividades foram realizadas pelos indivíduos. Nas práticas discursivas, a adoção de um gênero, considerado o mais adequado à expressão de determinadas intenções e à situação interativa, implica não só a aceitação de suas singularidades mais constantes, mas também sua adaptação à criatividade dos agentes, que, adotando um estilo próprio, contribuem para a transformação dos modelos.

Nas mais diversas situações sociais, o produtor do texto vai buscar no “intertexto”² o gênero que lhe parece adequado (KOCH, 2003:55). É o querer-dizer do locutor, seu intuito discursivo, o lugar social dos participantes, a situação sociocomunicativa que determinam o gênero em que o enunciado será estruturado.

Partindo do pressuposto de que a vida social exige do indivíduo o domínio de gêneros específicos das esferas de atividade em que atua, considera-se fundamental o trabalho didático com esse gênero, haja vista sua presença constante na vida do estudante, em especial do universitário.

Os textos que constituem o *corpus* deste trabalho foram produzidos por alunos do 6º período do CNS/ISERJ, a partir da leitura, em sala de aula, do artigo *A leitura funcional e a dupla função do texto didático* (PERINI, 1995). Após análise do texto e discussão do tema, foram ativados nos alunos conhecimentos sobre o *gênero resenha* – o tipo de informação veiculada, a natureza argumentativa do texto, a presença da intertextualidade através de citações e paráfrases, o papel do resenhador e os critérios de avaliação. Para a produção escrita, foram considerados conhecimentos acerca da estrutura a ser adotada e da finalidade descritivo-avaliativa desse gênero discursivo.

Scheneuwly e Dolz (2004:61), ao apresentarem uma proposta de divisão dos gêneros, situam a resenha crítica entre os *gêneros da ordem do argumentar*, cujo domínio social de comunicação é o da discussão de temas ou problemas sociais controversos, com o objetivo de um entendimento e uma tomada de posição diante deles.

A resenha pode ser considerada como um contínuo entre descrição e avaliação, tendendo ora para um, ora para outro extremo. As mais objetivas tendem a apresentar textos mais descritivos, atendo-se ao conteúdo informacional; as que conseguem combinar, de forma mais equilibrada, a informação e a avaliação, enquadram-se, com mais propriedade, às exigências do gênero.

A resenha, objeto desta pesquisa, caracteriza-se por dois objetivos principais: apresentar as idéias do autor sobre o tema ou o resumo da obra e os comentários do resenhador, direcionados a algum tipo de avaliação.

² “Constituído pelo conjunto de gêneros de texto elaborados por gerações anteriores e que podem ser utilizados numa situação específica, com eventuais transformações” (KOCH, 2003:55). Outros autores chamam a esse conjunto de interdiscurso.

Importa assinalar que, embora a resenha crítica seja um gênero presente em diferentes atividades profissionais, no estudo que se realiza, o que importa é observar a sua existência no mundo acadêmico e verificar como se configura nesse contexto de situação.

Constata-se, inicialmente, no *corpus* constituído de vinte textos, a presença dos seguintes dados: quatorze textos são, de fato, resenhas críticas, ou seja, atendem à finalidade descritivo-avaliativa desse gênero discursivo; quatro são resenhas que apresentam, apenas, a descrição do objeto e duas não atendem às características composicionais, uma vez que se restringem a comentários de aspectos relevantes do tema, sem qualquer referência ao autor do artigo resenhado.

Analisando a construção das resenhas críticas, observam-se algumas características de sua estrutura. Nos parágrafos iniciais (frequentemente no primeiro parágrafo), o produtor apresenta o autor – a quem, muitas vezes, qualifica –, o tema e os objetivos do artigo resenhado.

Transcrevem-se exemplos:

“Mário Perini, professor de lingüística da UFMG, em seu artigo ‘A leitura funcional e a dupla função do texto didático’, faz um diagnóstico e uma reflexão crítica sobre um assunto muito discutido nos dias de hoje no âmbito pedagógico: o analfabetismo funcional” (19, 1-3)

Nos parágrafos seguintes, o produtor sumariza o conteúdo, delineando a organização geral do artigo:

“[...] O autor destaca características do analfabeto funcional, apontando as dificuldades resultantes de sua condição, passando a enfatizar a problemática escolar que gera e mantém tal condição.

Nos cinco primeiros parágrafos do texto o autor expõe o que é um analfabeto funcional demonstrando através de situações exemplo sua fragilidade frente as exigências da sociedade atual.

Nas páginas que se seguiram o autor procurou buscar dentre as deficiências já conhecidas do sistema escolar a que era mais pertinente à questão, chegando assim à qualidade dos textos que os alunos dispõem. Observando que por serem de maioria pobre os alunos acabam tendo acesso a leitura feita na escola, basicamente a do livro didático, durante o período em que permanecem nela. A partir desta conclusão o autor indica considerações a serem feitas que permitam melhores resultados [...] (14, 4-21)

No texto 13, as expressões introdutórias de parágrafos, muito bem utilizadas pela produtora, indicam a progressão das informações do artigo resenhado:

“Neste capítulo o autor nos convida para uma reflexão sobre a situação atual da leitura no Brasil. Enumerando as causas, ditas por ele como ‘verdades’: [...]

Após a reflexão, o autor se prende a uma das muitas deficiências que se liga bem de perto à questão de aquisição da leitura funcional.

[...]

Dentro dessa problemática emergencial foi sugerido como solução: capacitar os alunos à leitura de textos informativos. [...]

Partindo desta afirmação coube ao autor salientar a importância do livro didático [...]

Devido a este fato o autor propõe uma série de sugestões para tentar sanar esta dificuldade na leitura por parte dos alunos e conseqüentemente melhorar o problema da aquisição da leitura funcional”. (13,1-24)

Ao sumarizar o conteúdo, o produtor, muitas vezes, o discute e constrói argumentos, posicionando-se a respeito da questão tratada:

“[...] Em geral, reafirma o fato do grande contingente da população brasileira adulta ser funcionalmente analfabeta, ou seja, indivíduos que são escolarizados, mas que só aprenderam a decodificar palavras e não conseguem compreender o sentido de um texto, seja ele simples ou não. A consequência desse fato não nos é muito estranha, tendo em vista que é cada vez mais crescente o número de pessoas subordinadas a outras, que não têm garantido seu direito de lei, porque não lhes foram oferecidos meios para que pudessem desenvolver seu censo crítico e um uso funcional da leitura e da escrita. A escola, na verdade, não cumpriu com sua tarefa de formar indivíduos letrados, capazes de vivenciar hábitos de leitura e escrita.” (19, 6-14)

Em vários textos, a direção argumentativa dos enunciados é indicada por meio de conectores que explicitam relações de oposição – conjunções coordenativas adversativas e conjunções subordinativas concessivas. Aquelas, mais frequentes, fazem prevalecer a orientação dos enunciados de que participam; estas, ao contrário, anunciam, de antemão, que o argumento vai ser anulado:

“Ele [o livro didático] é praticamente o único material de que esse aluno dispõe em tempo integral. Contudo, os alunos geralmente relutam em utilizá-lo; sentem-se incapazes de compreendê-lo. [...]” (3,31-33)

“Ao descrever sobre o assunto, o autor dá ênfase a questão do livro didático como objeto crucial na aquisição da leitura funcional e que deve haver integração entre autores, editoras e escolas para escolhê-lo. Porém, este está sendo idealista no que diz respeito à escolha deste material, já que muitas escolas são apenas notificadas, não participando da escolha dos livros adotados.” (15, 27-30)

O conhecimento de mundo da aluna, sua vivência profissional, leva-a à elaboração de um contra-argumento, através do qual revela ao interlocutor que, na prática, a escolha do livro didático não é tão democrática quanto se apregoa.

No exemplo transcrito a seguir, a estratégia é outra: para enfraquecer a posição do autor, traz o argumento por ele utilizado em uma construção concessiva, fazendo preponderar a orientação argumentativa da oração seguinte (“este não poderia ser material único, ou mesmo imprescindível para o trabalho”):

“Além disso, mesmo que fosse possível que a escola como o professor escolhessem o livro didático, este não poderia ser material único, ou mesmo imprescindível para o trabalho; porque são inúmeros os textos que poderiam ser utilizados fora do livro didático e que provavelmente o aluno pudesse utilizá-los durante a vida com melhor acesso”.(15, 31-34)

Ao discutir o tema e o ponto de vista do autor, os resenhadores fazem uso dessas marcas lingüísticas, cuja função é indicar, “mostrar” a força argumentativa dos enunciados, a direção ou o sentido para o qual apontam. Desse modo, visam conduzir o interlocutor a determinadas conclusões, a um posicionamento ou mudança de comportamento em relação a uma opinião.

Koch (2004:131), ao tratar das marcas de articulação na progressão textual, destaca o papel de determinados conectores ou “articuladores discursivo-argumentativos” na condução dos enunciados:

Estes operadores articulam dois atos de fala, em que o segundo toma o primeiro como tema, com o fim de justificá-lo ou melhor explicá-lo; contrapor-lhe ou adicionar-lhe argumentos; generalizar, especificar, concluir a partir dele;

comprovar-lhe a veracidade; convocar o interlocutor à concordância etc, sendo, assim, responsáveis pela orientação argumentativa dos enunciados que introduzem [...]

Nos parágrafos finais, através de conectores da conclusão ou de palavras e expressões dessa área semântica, o resenhador finaliza a sumarização e, às vezes, reforça sua avaliação sobre o artigo resenhado ou sobre o tema em foco:

“Portanto, é preciso planejar o livro didático de modo a atender as necessidades do aluno, desenvolvendo critérios de dificuldade de acordo com as diversas séries, para que não haja perda de interesse e, conseqüentemente, de conhecimento. Só assim poderemos ultrapassar a enorme barreira do analfabetismo funcional”.(3, 42-45)

“Por fim, o autor sugere situações para tentar resolver o problema, onde as soluções são complexas: a falta de boa vontade das autoridades educacionais, tradições arraigadas, falta de recursos etc”.(14,99-102)

A avaliação ou apreciação do artigo, em especial do posicionamento do autor, a respeito do tema, um dos objetivos da resenha crítica, aparece, concomitantemente à sumarização ou após essa etapa, e se caracteriza por comportar marcas do sujeito enunciator. Palavras e construções dotadas de conotação valorativa são utilizadas ora para o autor ora para o próprio texto.

Exemplifica-se:

“O texto indica de forma bem direta e sintética as causas dos problemas que enfrentamos em nosso país no que diz respeito à leitura, que o autor intitula como sendo as “duas verdades incômodas relacionadas à leitura no Brasil”“(1,1-16)

“[...] E como um dos principais objetivos da escola é tornar o indivíduo capaz de compreender a língua e os textos nela escritos, além de produzi-los, a conclusão (bastante lógica) do autor é de que há algo errado com a estrutura da escola”. (3,16-18)

“De forma simples o autor atingiu o propósito do texto que era chamar o leitores para questões urgentes da problemática da leitura funcional e do que se precisa fazer para se conseguir mudar esse quadro em um curto prazo, o mais depressa possível”. (11, 29-33)

Em algumas resenhas, as marcas do enunciator se tornam mais explícitas com o emprego da 1ª pessoa do singular e evidenciam uma tomada clara de posição no enunciado:

“Como leitora achei a obra bem direta, de boa interpretação, com um vocabulário claro e exemplos reais e cotidianos. Pude aprender sobre os analfabetos funcionais e como usar textos na sala com críticas. O artigo é bem objetivo e simples”. (17, 35-38)

Encontra-se, ainda, em algumas resenhas, o uso da 1ª pessoa do plural, marca lingüística que assinala um maior envolvimento dos alunos com o tema pelo fato de alguns já serem professores:

“Perini procura mostrar em seu estudo que o compromisso com a alfabetização transcende as barreiras disciplinares, já que na posição de educadores, devemos estar engajados nesse processo que é da responsabilidade de todas as áreas”. (9, 15-19)

Enquanto isso, em outras, as marcas de 1ª pessoa do plural são utilizadas com valor genérico:

“Quando o indivíduo apenas consegue assinar o seu nome e mal sabe decifrar o letreiro do ônibus, ele é sem dúvida um analfabeto, pois se considerarmos os avanços tecnológicos que desafiam o homem a cada instante a conviver com diversas informações simultâneas, pode-se dizer que quem não consegue acompanhar estes avanços, está regredindo gradativamente, imagine aquele sujeito que nem um manual de instruções consegue entender?” (6, 6-11)

Como última etapa desse gênero, tem-se a avaliação final, cujo objetivo é divulgar a obra, recomendando ou desaconselhando sua leitura:

“A obra se destina a todo estudante, a professores, pedagogos, às escolas e a toda pessoa interessada em pesquisas escolares e/ou de interesse particular que se preocupe com a evolução da sua vida e profissão”.(14,131-134)

3. Polifonia: a voz do autor do texto resenhado e de outros autores

Bakhtin (2004), ao considerar o dialogismo, princípio fundamental da linguagem, afirma que o texto é “um tecido de muitas vozes³”, é a reconfiguração de outros textos que lhe dão origem, que dialogam com ele, retomando-o ou mesmo a ele se opondo.

Nessa perspectiva polifônica, as resenhas críticas passam a ser vistas como feixes de outras vozes, cuja finalidade é obter credibilidade e autoridade para a voz do enunciador. Ao avaliar as informações contidas em um livro resenhado, aquele que enuncia “carrega para si a responsabilidade do que é enunciado” (ARAÚJO, 2002:142). A heterogeneidade se revela nas marcas lingüísticas presentes nos textos: discurso direto, uso de aspas, discurso indireto ou paráfrase, conectores ou operadores argumentativos, formas pronominais de primeira ou terceira pessoa, expressões valorativas, entre outras.

No presente estudo, algumas dessas marcas já foram identificadas e analisadas. Por isso, comenta-se, a seguir, a inserção da voz do autor do artigo resenhado e do dizer de outros autores.

Ao mencionar o autor da obra, os produtores das resenhas utilizam, quase que exclusivamente, a paráfrase:

“Os textos didáticos segundo o autor tem uma dupla função: primeiro como fonte de informação de caráter técnico, e depois, a mais importante, que é a de fornecer o material para que o aluno, lendo, aprenda a ler”. (1, 27-29)

“O autor conclui afirmando que se faz necessário agir junto, autores, editoras e escolas, para o planejamento do livro didático, já que este é o “instrumento” de leitura de maior acesso dos alunos”. (5, 38-44)

As diferentes ações que o autor realiza no texto original são explicitadas no texto resenhado através de uma série de verbos: *abordar, afirmar, analisar, apontar, concluir, considerar, constatar, definir, destacar, dizer, enfatizar, enumerar, esclarecer, expor, focalizar, indicar, propor, relacionar, relatar, sugerir*, entre muitos outros.

Apresentam-se exemplos:

“O autor diz não ter consultado nenhuma estatística oficial, mas ele possui argumentos que legitimam o que escreveu, [...]” (6, 3-4)

³ Embora o conceito de polifonia tenha sido desenvolvido por Ducrot (1987) na Semântica Argumentativa, foi Bakhtin o primeiro estudioso a elaborar esse conceito, defendendo a idéia de que todo texto é um objeto heterogêneo, isto é, constituído de várias vozes (ARAÚJO, 2002:143)

“Ele aponta o livro didático como um material escrito em que o aluno tem contato intenso e prolongado. E afirma que só aprende a ler, lendo, ou seja, que a leitura nascerá do convívio com o material escrito adequado, e somente dele”. (14, 50-54)

Esses verbos distribuem-se ao longo dos textos e traduzem as ações do autor nas diferentes partes da obra. São predominantemente empregados no presente do indicativo.

Em várias ocasiões, essas ações são atribuídas ao próprio artigo/obra:

“A obra trata da leitura funcional e como o texto didático pode contribuir para que se atinja, visto que o contato com esse tipo de literatura é bem maior do que com outras, [...]” (11, 1-3)

“O texto indica de forma bem direta e sintética as causas dos problemas que enfrentamos em nosso país no que diz respeito à leitura, que o autor intitula como sendo as ‘duas verdades incômodas relacionadas à leitura no Brasil’ [...]” (1, 4-6)

As aspas sinalizam pequenas inserções do texto original no texto resenhado, e seu uso indica a atribuição da autoria:

“[...] o livro didático é um instrumento importante e este ponto aponta para a responsabilidade de quem está ligado a leitura desse material de que deve-se fazer textos didáticos que ‘... otimizem seu efeito como instrumento de alfabetização funcional...’ ” (11, 19-23)

“Considerando que o Brasil tem grande potencial para desenvolver práticas para promover e elaborar trabalhos relevantes na educação, o autor coloca em pauta a ‘2ª verdade incômoda’, de como a escola pode e deve dar conta dessa tarefa de alfabetizar permanentemente, quais seus objetivos? E a 3ª verdade é que se a escola não está conseguindo; o quê está acontecendo de errado?” (4, 30-36)

“[...] É qualidade dos textos de que dispõe um aluno para basear sua aquisição da leitura funcional. O autor a considera mais urgente e faz uma pergunta ‘para que ler?’, levando em conta a situação do aluno envolvido”. (14, 31-34)

Nesse fragmento, extraído do texto 14, as aspas marcam o discurso direto, raro nas resenhas analisadas.

Quanto à inserção das vozes de outros autores, esta só ocorre nos textos 1 e 6. O objetivo das resenhadoras é não só possibilitar o diálogo dessas vozes com o autor do texto resenhado, mas também revelar outras leituras e pesquisas sobre o tema.

“[...] O primeiro dado ou verdade incômoda abordado é: a maior parte da população brasileira é funcionalmente analfabeta. Em muitos casos observa-se que o indivíduo é capaz de decodificar, porém não compreende o sentido,[...] O indivíduo torna-se incapaz de formar idéias e conceitos baseados em suas próprias impressões, isto impossibilita não só transformações em si mesmo, no mundo subjetivo, mas também transformações no mundo objetivo, segundo Fernando Becker em Educação e construção do conhecimento”. (1, 10-13)

“Alfabetização e Educação Básica

Uma das metas da Agenda para o Futuro é a garantia do direito universal à alfabetização e à educação básica. [...]

[...] Segundo o IBGE, a proporção da população jovem e adulta que tem baixa escolaridade e participa do ensino fundamental cresceu numa média de 8% entre 1996 e 2001, mas a maioria desses estudantes eram jovens com atraso de escolaridade que freqüentavam escolas organizadas para atender crianças e adolescentes”⁴.(6,29-45)

Conclusão

O estudo realizado buscou comprovar ser a resenha crítica um gênero discursivo, com características específicas, construído como resultado da interação entre autor e leitor, em determinado evento de leitura. As marcas do dialogismo e da polifonia permitem afirmar que o produtor avalia as informações contidas no artigo resenhado e traz para si a responsabilidade do que é enunciado. Além disso, os exemplos transcritos mostram que diferentes recursos lingüísticos são por ele utilizados para dialogar com o autor do texto original, revelando o jogo polifônico que caracteriza esse gênero.

Por fim, é importante assinalar que tomar o gênero resenha crítica como objeto de ensino é articular práticas sociais e formação acadêmica; é privilegiar o texto, sua constituição e materialidade, a relação dinâmica entre o produtor e o interlocutor; é permitir não só que o aluno amplie e diversifique sua produção textual, mas também aperfeiçoe sua capacidade de compreensão e interpretação.

Referências bibliográficas

- [1] ARAÚJO, Antonia Dilamar. Uma análise da polifonia discursiva em resenhas críticas acadêmicas. *IN: MEURER, José Luiz; MOTTA – ROTH, Désirée. Gêneros textuais e práticas discursivas*. Bauru, SP: EDUSC, 2002. p.141-158.
- [2] BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na Ciência da Linguagem*. 11.ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- [3] _____. *Estética da criação verbal*. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Ensino Superior).
- [4] BRAIT, Beth. *Interação, gênero e estilo*. In: PRETI, Dino (org.) *Interação na fala e na escrita*. São Paulo: HUMANITAS/FFLCH/USP, 2002, p.123-157.
- [5] KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Introdução à lingüística textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Martins Fontes, 2004. (Texto e Linguagem)
- [6] _____. *Desvendando os segredos do texto*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- [7] PERINI, Mário A. A leitura funcional e a dupla função do texto didático. In: SILVA, Ezequiel Theodoro da; ZILBERMAN, Regina (org.). *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1995b. p. 78-86 (Fundamentos)
- [8] SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. (As Faces da Lingüística Aplicada).

⁴ Ao final da resenha, a produtora do texto 6 colocou, nas referências, o texto citado: Alfabetização e Cidadania, *Revista de Educação de Jovens e Adultos*, n.17, maio de 2004.