



ESCREVENDO NA (PARA) UNIVERSIDADE: UM ESTUDO DO GERENCIAMENTO DA ESCRITA DA RESENHA NA GRADUAÇÃO¹

ESCRIBIR EN (PARA) LA UNIVERSIDAD: UN ESTUDIO SOBRE LA GESTIÓN DE LA ESCRITURA DE LA RESEÑA EN LA GRADUACIÓN

Hermano Aroldo Gois Oliveira
<https://orcid.org/0000-0001-7872-148X>
Universidade Estadual da Paraíba
oliveirahermano.lettras@gmail.com

Regina Celi Mendes Pereira da Silva
[https:// orcid.org/0000-0002-5538-035X](https://orcid.org/0000-0002-5538-035X)
Universidade Federal da Paraíba
reginacmps@gmail.com

*Recebido em 13 de novembro de 2023
Aceito em 20 de dezembro de 2023*

Resumo: Este trabalho, recorte de uma pesquisa maior de doutorado (Oliveira, 2021), vinculado às ações desenvolvidas no Grupo de Pesquisa Ateliê de Textos Acadêmicos (ATA/UFPB), o qual oferece subsídios para o desenvolvimento da escrita acadêmica e de letramento científico em contexto universitário direcionados a graduandos de diferentes cursos, orienta-se pela seguinte questão-problema: Quais capacidades e operações de linguagem são percebidas no modo de funcionamento linguístico-discursivo na escrita de resenha na área de Linguística e de Literatura? Para tanto, objetiva-se a interpretação do agir e a descrição da ação de linguagem frente às práticas de escrita por atores sociais, através da caracterização do gerenciamento da escrita à luz das capacidades e operações de linguagem. Assim, este estudo fundamenta-se no aporte teórico do Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 1999; 2006; Souza, Stutz, 2019), baseando-se numa abordagem qualitativa (Bogdan; Biklen, 1994). Os resultados indiciam dois pressupostos: (1) a plena mediação do professor e (2) o aprimoramento da autonomia do agente-produtor. O primeiro ratificando a necessidade de um planejamento pedagógico explícito para as situações de escrita de textos acadêmicos; e o segundo referindo-se, por exemplo, à imagem da efetividade de um agente-produtor usuário, leitor e, sobretudo, produtor de textos acadêmicos.
Palavras-chave: Gerenciamento da escrita. Textos acadêmicos. Resenha. ISD. ATA.

Resumen: Este trabajo, que forma parte de un proyecto de investigación doctoral más amplio (OLIVEIRA, 2021) vinculado a las acciones desarrolladas en el Grupo de Investigación “Ateliê de Textos Acadêmicos” (ATA/UFPB), que ofrece subsidios para el desarrollo de la escritura académica y de letramento científico en un contexto universitario dirigido a estudiantes de graduación de diferentes cursos de la mencionada institución, está guiado por la siguiente pregunta problema: ¿Cuáles son las capacidades y operaciones de lenguaje que se perciben en el modo de operación lingüístico-discursivo en la escritura de reseña en el área de Lingüística y de Literatura? Para ello, se pretende interpretar y describir la acción del lenguaje en relación con las prácticas de escritura de los actores sociales, caracterizando la gestión de la escritura a la luz de las capacidades y operaciones de lenguaje. Así que, este estudio se basa en el aporte teórico del Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 1999; 2006; Souza, Stutz, 2019), utilizando un enfoque cualitativo (Bogdan; Biklen, 1994). Los resultados indican dos presupuestos: (1) mediación plena del profesor y (2) el perfeccionamiento de la autonomía del agente-produtor. El primer ratifica la necesidad de una planificación pedagógica explícita para las situaciones de escritura académica; y el segundo, se refiere, por ejemplo, a la imagen de la eficacia de un agente-produtor que es usuario, lector y, sobre todo, productor de textos académicos.
Palabras-clave: Gestión de la escritura. Textos académicos. Reseña. ISD. ATA

¹ O presente artigo apresenta uma versão retextualizada de tese de doutorado com o título “Um estudo do gerenciamento da escrita de textos na graduação em Letras por meio da ativação de capacidades e da mobilização de operações de linguagem”(2021), elaborada pelo primeiro autor, sob orientação da segunda autora, no Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING), vinculado à Universidade Federal da Paraíba (UFPB).



Introdução

Esta pesquisa socializa resultados pontuais de uma investigação maior (Oliveira, 2021), centralizada no agente-produtor, com a análise do desenvolvimento deste em diferentes práticas de linguagem no âmbito acadêmico, tendo em vista a gestão acerca da forma e conteúdo textuais, a partir do gerenciamento linguístico-discursivo, baseado na ativação de capacidades e mobilização de operações para a escritura de textos acadêmicos, realizada no interior das atividades acadêmico-científicas do Grupo de Pesquisa, intitulado Ateliê de Textos Acadêmicos (ATA/UFPB), que investiga o processo de elaboração de diferentes gêneros acadêmicos em interface com diferentes áreas de conhecimento, atuando por meio de dois eixos: 1) elaboração de processos de didatização (Schneuwly; Dolz, 2004) da escrita acadêmica (resumo, resenha, projetos, artigos científicos, etc.), em disciplinas de Português Instrumental, Metodologia Científica e Leitura e Produção de Textos I; e 2) análise das especificidades dos parâmetros de produção e da arquitetura textual (Bronckart, 1999, 2006, 2008) dos resumos (*abstracts*) e artigos de divulgação científica em diferentes áreas de conhecimento e culturas disciplinares (Hyland, 2000).

Nesse sentido, demarcado o ambiente natural *locus* da pesquisa, a saber o Curso de Letras-Língua Portuguesa, justificamos haja vista que repensar o funcionamento da escrita acadêmica, em um contexto de formação de professores em nível superior, é igualmente um esforço no sentido de melhorar e discutir a qualidade da educação básica, pois, apesar de o foco do objeto estar voltado para a transposição didática a partir da atuação do professor em formação, devemos considerar, também, que aprender a aprender a escrita é uma necessidade para a construção do letramento acadêmico, a fim de tornar o agente-produtor competente na produção escritora, a partir da seleção do gênero a ser produzido conjuntamente das capacidades ativadas e das operações mobilizadas.

Tal entendimento é ancorado no desenvolvimento das habilidades cognitivo-linguísticas. Além do mais, é nesse curso em que se espera uma significativa demanda com a produção escrita de texto, de modo especial, neste estudo, da resenha acadêmica. Isso porque, de um lado, por meio de planejamento pedagógico, orientações prévias do professor-formador e acompanhamento das dificuldades em textos pertencentes ao gênero acadêmico selecionado; de outro lado, por meio das distintas práticas sociais letradas em que a escrita assume função central, já que há condições específicas e situadas, isto é, sociopsicológicas que o geram, implicando a mobilização de unidades psicolinguísticas, sendo o artefato também constituído de uma unidade comunicativa.

Assim, o recorte apresentado, neste texto, confirma a importância de repensar o funcionamento da escrita acadêmica a partir, não somente, do aprimoramento ou do desenvolvimento da competência linguageira, a qual decorre de capacidades de linguagens associadas a operações, bem como de habilidades cognitivo-linguísticas. Esse processo implica, de um lado, os conhecimentos específicos acerca de ações individuais e sociais envolvidas nas tarefas; e de outro, a representação de uma identidade linguageira com a qual permite ao agente-produtor investigado agir com, sobre e por meio do sistema da língua, o *saber-dizer*.

Por esse motivo, interessamos, nesta versão escrita, refletir acerca do seguinte questionamento: *quais capacidades e operações de linguagem são percebidas no modo de funcionamento linguístico-discursivo na escrita de resenha na área de Linguística e de Literatura?* Para tanto, orientamo-nos pelos seguintes objetivos: interpretar o agir e descrever a ação de linguagem frente às práticas de escrita por atores sociais, através da



caracterização do gerenciamento da escrita de resenhas acadêmicas à luz das capacidades e operações de linguagem.

Desse modo, ao investigar sobre o gerenciamento da escrita, ou seja, sobre a caracterização da escritura de resenhas, inferimos a importância de o Curso de Letras/Português, apesar de a realidade da grade curricular abarcar uma notável demanda de componentes de base teórica – aquelas referentes às áreas de Linguística e de Literatura – e/ou práticas – aquelas referentes aos estágios docências –, repensar em componentes que sejam baseados em novas formas de didáticas que valorizem de modo sistemático a escrita manifesta no curso, permitindo considerável tempo ao ensino-aprendizagem, de caráter mais explícito, da produção textual. Por esse motivo, esclareceremos que os exemplares de resenha da área de Linguística e Literatura analisados, na pesquisa em tela, são, assim, estudados tanto a partir de trechos do próprio texto quanto de comentários acerca da experiência no seu gerenciamento por meio do agente-produtor.

Portanto, com o fito de refletir acerca da questão-problema, bem como de atender aos objetivos propostos, este texto divide-se em quatro seções, além desta introdução e das considerações finais. Na seção primeira, orientamos o estudo a partir de sua caracterização. Na seção segunda, discutimos a noção de texto, textualidade e de gênero à luz do Interacionismo Sociodiscursivo. Na seção terceira, damos destaque ao contexto de produção do *corpus* selecionado. Por fim, na seção quarta, realizamos a discussão sobre o gerenciamento da escrita de textos na (para) universidade, a partir da interpretação do agir e da descrição da ação de linguagem frente às práticas de escrita na/para o curso em questão.

1. Agenda de pesquisa: abordagem e *corpus* para a construção de conhecimento

Esta investigação, inserida na área de concentração Linguística e Práticas Sociais, segue os preceitos da Linguística Aplicada (LA), mas, sob uma vertente indisciplinar e uma perspectiva contemporânea da LA, como uma forma de problematizar ou criar inteligibilidade sobre problemas sociais, de modo que alternativas para tais contextos de usos da linguagem possam ser vislumbradas (Moita Lopes, 2006) e compreendidas, impondo, necessariamente, princípios de natureza ética.

Trata-se de um estudo denominado qualitativo. Sobre tal afirmação, justificamos a definição ao reconhecermos, a partir da literatura recorrida (Bogdan; Biklen, 1994; Chizzotti, 2017), atributos característicos desta em nossa agenda investigativa. Nessa direção, Bogdan e Biklen (1994) esclarecem que a abordagem da investigação qualitativa exige do pesquisador que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que possibilite estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do objeto de estudo.

O que concerne à geração dos dados, orientamo-nos pela pesquisa do tipo exploratória. Recorremos a tal metodologia porque, de acordo com as considerações de Gil (2008), esse tipo de pesquisa tem por finalidade primordial desenvolver, esclarecer ou até modificar conceitos já formulados outrora, com vistas à caracterização de problemas mais precisos. Outrossim, esse tipo de pesquisa faz-se importante, uma vez que proporciona visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fenômeno, o que, costumeiramente, é vista como primeira etapa de investigação mais ampla (Gil, 2008). Desse modo, interessados em obter maiores esclarecimentos sobre conhecimentos acerca da configuração de textos produzidos em curso de Licenciatura, assim como “suscitar dos informantes respostas por escrito ou verbalmente sobre



assunto que os informantes saibam opinar ou informar” (Chizzotti, 2017, p. 69), recorreremos a esse tipo de investigação em uma interlocução.

Em se tratando do *corpus* da investigação, por se tratar de duas resenhas encaminhadas em áreas distintas, como Linguística e Literatura, produzidas com propósitos situados, convém caracterizar a experiência do agente-produtor com a resenha produzida. Assim, quanto à experiência com a produção da resenha da área de Literatura, solicitada no componente curricular Literatura Infantojuvenil, interessa saber a consulta de material de escrita – Metodologia Científica, por exemplo –, para desenvolvê-la. Desse modo, sob esquemas que se julga pertinente destacar na obra: “característica do material”; ao agente-produtor espera-se o posicionamento para defender ponto de vista, bem como o atendimento aos movimentos retóricos indicados para a sua configuração.

A experiência com a produção da resenha da área de Linguística, interessa-nos saber que fora solicitado no componente curricular Leitura e Produção de Textos I (doravante, LPT I) e que o exemplar era objeto de estudo de uma unidade, havendo os processos de escrita e reescrita da mesma produção, além do mais, havia outros textos que também foram alvo de discussão e produção em sala. Quanto à experiência com a produção, destaca-se que, com base em orientação do professor-formador, a necessidade de busca do tema abordado no texto-base para entendê-lo, bem como para acrescentar outras “vozes” além da do autor da obra. Entende-se que marcar a opinião é imprescindível ao exemplar de texto através de compreensão sobre a leitura e que para planejá-lo, inicialmente, lança no texto trechos os quais estariam na produção final.

2. A metodologia de análise “descendente” e a organização interna dos textos: uma proposta de Jean-Paul Bronckart

A pesquisa na LA coloca o sujeito como crucial em sua subjetividade ou intersubjetividade, tornando-o inseparável do conhecimento produzido sobre ele mesmo assim como das visões, valores e ideologias do próprio pesquisador. Em decorrência, questões de ética, poder e política se tornaram inerentes à produção do conhecimento, (Moita Lopes, 2013). É nesse contexto de engajamento científico que buscamos refletir as dificuldades e conquistas vivenciadas nos processos de ensino-aprendizagem da escrita.

Nesse sentido, (Oliveira, 2021) defende que, sob uma perspectiva interacionista sociodiscursiva, o gerenciamento da escrita de um texto, em particular, implica um conjunto de operações mentais desenvolvidas, aprendidas e/ou requeridas. No entanto, tal consideração, para o pesquisador, *a priori*, irrefutável, não nos dispensa de refletirmos (do ponto de vista empírico) que, quando se trata da escrita de textos da esfera acadêmica do curso de Letras/Português, ambiente natural desta investigação, entre a arquitetura textual, o planejamento e o seu registro – isto é, o texto enquanto produto – este último depende(n)te de configurações singulares a partir de condições de produção específicas e situadas, há, também – implicadas ao longo do processo –, possíveis rasuras, anotações –contempladas, descartadas e, às vezes, nem relidas –, bem como análises e/ou revisões durante, quase toda, a produção.

Contudo, ainda de acordo com o supracitado, em hipótese alguma, devemos deixar o texto sob o processo de decantação – em analogia ao processo químico que consiste na separação de misturas heterogêneas, deixando-a em repouso por determinado período, isto é, quando o agente produtor afasta-se do que escreveu – pelo menos em parte, por muito tempo, até que se dê por “concluído” o texto, posto que a escrita requer imersão e interação.



Além disso, acrescentamos à discussão as considerações de Matencio (2007), segundo a qual a produção de linguagem envolve três grandes instâncias de operações, são elas: base de orientação, gestão textual e linearização do texto. Ou seja, a primeira relaciona-se à situação material de produção (...), remetendo-se ao dizível, ao lugar social em que ocorre a interação e aos propósitos orientadores da realização da ação de linguagem (MATENCIO, 2007). A segunda instância de operações, neste caso, a gestão textual, refere-se à transformação dos parâmetros que orientam a ação de linguagem em representações internas reguladoras da atividade global de linguagem (MATENCIO, 2007). Nessa instância estão em jogo, por exemplo, a seleção de um gênero, a sua ancoragem enunciativa e a sua planificação. Por fim, a terceira instância, linearização do texto, implica o processo de verbalização.

Para o Interacionismo Sociodiscursivo (doravante, ISD), todo texto empírico apresenta uma organização supraordenada, que, de um lado, pode se codeterminar, interagindo entre si; e, de outro lado, interagir com instâncias linguísticas de natureza extratextuais. Assim, esse modelo se constitui por meio de três níveis de organizações superpostos, podendo ser chamados de níveis de análise dos textos, quais são: infraestrutura, mecanismos de textualização e posicionamento enunciativo e de modalização. Tal consideração reflete na ação de linguagem que exige de um agente um conjunto de decisões (Bronckart, 1999) vistas como tarefas a serem realizadas por operações, “não inatas, mas apreendidas no decorrer da história dos agentes, no quadro das diferentes atividades e avaliações sociais que participam” (Machado, 2005, p. 252).

A esse respeito, destacamos as capacidades associadas às operações, as quais são entendidas como “aptidões requeridas do aprendiz para a produção de um gênero numa situação de interação determinada” (Schneuwly, 2004, p. 34). Ou ainda, no dizer de Cristovão (2007), uma série de operações de linguagem necessárias à identificação e escolha de parâmetros textuais coerentes às atividades de linguagem e aos respectivos agires. Por sua vez, as habilidades cognitivo-linguísticos, conforme Jorba (2000), estão em relação direta com as tipologias textuais, sendo de importância ao ativá-las quando se produz um texto do tipo descritivo, narrativo, explicativo, argumentativo ou instrutivo, imprescindíveis para a arquitetura textual e vistas como instrumento igualmente para o gerenciamento linguístico-discursivo da escrita de textos acadêmicos.

A título de esclarecimento, na proposta original (Dolz, Pasquier, Bronckart, 1993; Dolz, Schneuwly, 2004), as capacidades de linguagem seriam de três tipos: capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas – funcionando de forma articulada para o processo de compreensão escrita, embora se apresentem dispostas separadamente, conforme nos lembram Cristovão e Stutz (2011). Assim sendo, entendemos que as capacidades de ação demandam da parte de quem escreve a ativação de conhecimentos e/ou representações sobre as características do contexto de produção/ componentes da situação comunicativa e da “adoção” do gênero de texto; por sua vez, as capacidades discursivas exigem do produtor a mobilização de “modelos discursivos” (Dolz; Schneuwly, 2004, p. 34) – conhecimentos inerentes ao conteúdo e apresentação de um texto, tais como os tipos de discurso, as tipologias textuais –. Por fim, as capacidades linguístico-discursivas que levam em conta as intenções do produtor que faz uso do sistema da língua, para o qual concorrem aspectos inerentes à planificação do discurso.



2.1 Os gêneros de texto como quadros da atividade social: a resenha acadêmica

Os gêneros de textos “são produtos de configurações de escolhas entre esses possíveis, que se encontram momentaneamente ‘cristalizados’ ou estabilizados pelo uso” (Bronckart, 2006, p. 143).

Schneuwly (2004, p. 23) lembra-nos de que, mesmo apresentando um estatuto “mutável”, os gêneros têm certa estabilidade, isto é, “definem o que é dizível (e, inversamente: o que deve ser dito define a escolha de um gênero)”; uma vez que “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciado (orais e escritos) concretos e únicos” (Bakhtin, 2011, p. 261). Eles são caracterizados não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, nesse sentido, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional (Bakhtin, 2011). Dito de outra forma: os gêneros apresentam estrutura definida em função do campo de atividade humana, pela particularidade do campo de comunicação.

Tratam-se de espécies de “modelos de referência” (Machado, 2005, p. 250), dos quais todo produtor deve se servir para a realização de ações de linguagem e a partir dos quais todo agente planeja a produção de um texto, seja oral seja escrito. A esse registro mental, Bronckart (1999) denomina de arquiteyto – conjunto de gêneros de textos elaborados pelas gerações precedentes, tais como são utilizados e eventualmente reorientados pelas formações sociais contemporâneas (Bronckart, 2006).

Devemos observar que, assim, por serem portadores de indexações sociais, os gêneros constituem os quadros obrigatórios de qualquer produção verbal – ou modos de tipificação (Bazerman, 2011) ou ainda regulador da organização textual (Coutinho, 2004). É nesse sentido que a resenha é usada na academia com a finalidade de avaliar, seja elogiando seja criticando determinado produto intelectual específico de uma área do conhecimento.

Motta-Roth e Hendges (2010) declaram, quanto à estrutura (retórica básica) desse gênero, quatro etapas, as quais incidem no ato de *apresentar, descrever, avaliar e (não) recomendar*, podendo aparecer, com frequência, nessa ordem, a depender do objetivo do agente-produtor. As autoras sinalizam que tais etapas também podem estar condicionadas às características da obra ou do estilo do resenhador, o que sugere a possibilidade de variar quanto à posição dessas etapas.

Nesse direcionamento, Bezerra (2009), ao estudar a resenha, evidencia o caráter prescritivo comuns a manuais de metodologia, o que vai de encontro, segundo o autor, das peculiaridades de cada modalidade de resenha, apresentando, assim, um padrão complexo sob uma organização retórica que se aproveita dos aspectos peculiares do modelo de Motta-Roth (1995), os quais se traduzem a partir de uma descrição esquemática das estratégias retóricas usadas no gênero resenha.

Tal descrição, inclui, além dos movimentos retóricos obrigatórios, a exemplo das etapas citadas, movimentos opcionais. Isto é, “um modelo de distribuição das informações composto de quadro unidades de informação, entendidas como unidades retóricas e realizadas por subunidades retóricas opcionais em sua maioria (Bezerra, 2009).

Vejamos, a seguir, o funcionamento da linguagem, a partir da organização sequencial e dos tipos de operações de linguagem em resenhas produzidas para as áreas de Linguística e Literatura.



3. Gerenciamento da escrita de textos acadêmicos em letras: o contexto de produção das resenhas nas áreas de Linguística e de Literatura

No quadro do ISD, o contexto de produção é caracterizado pelo conjunto de parâmetros responsável pela forma como um texto é organizado, mas não sob uma forma direta ou mecânica, podendo ser classificado a partir de dois planos. “No primeiro plano, todo texto resulta de um comportamento verbal concreto [...] de um ato realizado em um contexto “físico” [...]. No segundo plano, a produção de todo texto inscreve-se [...] “no quadro de uma forma de interação comunicativa” (Bronckart, 2012, p. 93). Assim, considera para a escrita de um texto, de um lado, parâmetros tais como o ambiente real utilizado, o aspecto temporal empreendido, o agente-produtor e o leitor pretendido. Por outro lado, o modo da interação ou a formação social característica da atividade de escrita, os papéis sociais assumidos tanto pelo agente quanto pelo leitor do seu texto, neste caso, a instância para qual o objeto escrito é encaminhado e, ainda, o propósito comunicativo ou o objetivo sobre o qual a escrita foi motivada.

Nesse ínterim, a discussão das condições de produção da resenha, ao contemplar produções para disciplinas distintas, optamos por apresentá-las de acordo com as áreas de conhecimento nas quais a escrita dessa demanda ocorreu: Linguística e Literatura. Nesse sentido, destacamos que os textos pertencentes aos gêneros acadêmicos para esta subseção atenderam a finalidades avaliativas e pedagógicas, tendo por destinatário privilegiado: professores-formadores e alunos – identificados por agentes-produtores, que também estavam matriculados no componente em que a escrita foi estabelecida.

Quanto à produção da resenha na área da Linguística, destacamos que foi desenvolvida a partir de condições de produção específicas e situadas: no componente curricular Leitura e Produção de Texto I (LPTI), ao longo de alguns encontros, sob a supervisão do professor-formador. Nesse direcionamento, refletimos que o fato de a resenha ter sido trabalhada em um componente curricular em que o gênero torna-se objeto de estudo, o desenvolvimento da escrita desse texto argumentativo foi realizado a partir de encontros em aulas geminadas ocorridas duas vezes por semana para essa demanda, remetendo ao contexto universitário. O livro resenhado, como atividade do componente na área de Linguística, foi *Formação do Professor de português: que língua vamos ensinar?*, Guedes (2006), que se propõe delinear a história da formação do professor de português, a qual deixa transparecer a crise de identidade que o envolve [...] e propõe uma nova forma de se conceber e ensinar a língua, ponto vital para a construção de uma nova identidade do professor.

Em se tratando da produção da resenha na área de Literatura, destacamos o componente curricular, a saber Literatura Infantojuvenil. Tal prática configurava-se como instrumento de avaliação para verificar compreensão de elementos constitutivos do texto literário e perspectivas teóricas de interesse do componente, por meio de registro de leitura de obras literárias indicadas no conteúdo programático, permitindo inferir, pois, que a leitura e discussão do material, bem como dos seus elementos sociais, ideológicos e estruturais subjacentes, a ser resenhado ou outras obras que fizessem alusão à temática constituiriam objetos de interesse do professor-formador da área de Literatura. Nesse respeito, o livro resenhado, como instrumento de avaliação no componente em questão, foi sobre a obra *Tita, a poeta*, de Pallottini (1984) – assim apresentava no excerto da resenha, *Publicado originalmente em 1984, pela editora Moderna [...] conta a história original e adorável de uma garotinha de seis ou sete anos, chamada de Tita [...] igual a todas as outras – com uma única diferença de ser poeta.*

Entendemos, com base na análise, distintas experiências quanto à produção dos exemplares em cena, pois, se para a área de Linguística, havia demarcado uma finalidade pedagógica, para a área de Literatura, a escrita do gênero resenha configura-se como pré-texto para a leitura e discussão de conteúdos temáticos comuns aos componentes: teoria e história da literatura infantojuvenil; perspectivas de abordagens de obras literárias [poesia, prosa, drama] (Literatura InfantoJuvenil), por sua vez, tendo o texto como objeto avaliativo para determinada unidade dos componentes. Assim, nesse sentido, entende-se que bastariam orientações prévias, caso necessárias, centradas em aspectos específicos ou de planificação do texto para o gerenciamento da escrita da resenha na área de Literatura.

4. Capacidades e operações de linguagem no gerenciamento da escrita de resenhas nas áreas de Linguística e de Literatura

O nível representacional criou uma base de orientação para a produção das resenhas. É possível, portanto, ancorados no quadro teórico-metodológico do ISD, identificar três operações: o lugar social dos enunciadores, a finalidade da atividade de linguagem e a relação enunciador/destinatário. Desse modo, assim se percebe:

- a) a primeira operação situa-se o contexto acadêmico, a partir de ações particulares de componentes da grade curricular do curso;
- b) a segunda operação destina-se a finalidades, podendo ser pedagógicas e/ou avaliativas. Nesta, é possível distinguir (mas não rígidas) distintas finalidades, seja o gênero tomado como objeto de ensino seja o gênero tomado como recurso para aprender outro conteúdo. O gerenciamento da escrita de texto ensinável (resenha na área de Linguística) para atender a finalidades pedagógicas, tendo destinatário privilegiado e frequente (docentes e discentes). O gerenciamento da escrita de texto instrumental (resenha na área de Literatura) para finalidades avaliativas, tendo o destinatário privilegiado e frequente (docente e discente).
- c) a terceira operação caracteriza a relação enunciador e destinatário, vistos como protagonistas da interação social. Da mesma forma, está prevista, a distinção, pelo menos, de dois grupos. O primeiro, de um lado, determina o enunciador assumindo o papel social de agente-produtor (iniciante), de caráter mais dependente e em posição assimétrica à imagem do destinatário. De outro, o destinatário na imagem de professor-formador, mais experiente, que atua como mediador de todo processo de planejamento, escrita e reescrita; em alguns casos, assume papel de coenunciador do texto produzido pelo agente-produtor. O segundo grupo, de um lado, determina o enunciador assumindo o papel social de agente-(re)produtor, condicionado às instruções prévias do destinatário. O agente ora é mais dependente ora é mais autônomo (proficiente). A diferença está nas práticas a que este teve acesso ao longo da formação. Se mais habilidoso, mais autônomo, podendo, inclusive, adaptar as instruções, marcadamente escolar, fornecidas pelo docente com base nos conhecimentos adquiridos. Se menos habilidoso, mais dependente de instruções. Por outro lado, o destinatário, também professor-formador, caracteriza-se por intervenções mediatizadas, isto é, de efeito imediato sobre a situação.



4.1 Operações sóciocognitivas: o que precisa saber antes de escrever?

Evidenciamos o que configura como predominantemente nas resenhas. Desse modo, em relação ao seu plano global, baseado na análise da organização do conteúdo temático, bem como nos tipos de discursos e nas sequências textuais presentes, isto é, na estrutura em que o exemplar é apresentado, ponderamos nos recursos linguístico-discursivos que se mostraram mais recorrentes, a exemplo, os mecanismos de redução de informação do texto base, visto que por terem sido produzidas em áreas distintas do Curso de Letras: Linguística e Literatura, diferenciaram quanto à obra resenhada e ao atendimento às necessidades de cada finalidade da atividade de linguagem. Nesse sentido, a adaptação do modelo de gênero foi realizada com base nas habilidades adquiridas a partir das experiências com a escrita de texto de cada agente-produtor.

Sendo assim, o tipo de discurso produzido é predominantemente misto, posto que há unidades de pronomes de primeira pessoa, quando remete ao autor do texto base, presença de organizadores lógico-argumentativos, retomadas anafóricas sob forma de referência sobre capítulos ou divisão do texto base. A respeito do paradigma dos tempos verbais, identificamos a combinação de formas de presente e do futuro, bem como uma dupla restrição a respeito do agente-produtor, pois há trechos nos quais identificamos a apresentação de informações que são verdades autônomas nas coordenadas de um mundo teórico (Bronckart, 2012), contudo, podemos perceber, também, referência a destinatários, com a presença de discursos monológicos. Para melhor entendimento, a seguir, destacamos partes das redações, quais são:

- a) relação do texto resenha com outras produções e/ou temas e/ou autores:

Excerto 1

“Isso porque, ao tocar explicitamente na questão racial (como muitos livros dos anos 70 e 80 fizeram, como bem notou Maria Zaira Turchi, no artigo "Tendências Atuais da Literatura Infantil Brasileira" [2008]), ela se perde e parece não notar que, mesmo que defenda igualdade racial explicitamente e vocifere contra o preconceito, ela acaba reforçando estereótipos e caricaturando o negro.” (trecho da resenha na área de Literatura, grifo nosso).

Com base no excerto 1, podemos observar o modo de gerenciamento com o qual o agente-produtor se utiliza para estabelecer diálogo da obra resenhada com outras vozes que abordam o mesmo conteúdo, ou, como no exemplo, um subtema observado. Tal gerenciamento opera por meio de fase de sequência argumentativa, pois, a fim de o autor defender a sua tese, “vocifere contra o preconceito”, o agente introduz dados novos para assegurar, tomando como verdade a sua ideia mediante interpretação da obra lida e resenhada.

De acordo com Bronckart (2012), o protótipo da sequência argumentativa apresenta-se por meio de quatro fases: premissa, neste caso, quando o agente indica reforço de estereótipo do negro; argumentos, por meio de posicionamentos de autores que discutem sobre a premissa indicada. Acrescentamos, ainda, que a introdução de outras vozes é apresentada de modo conciso, porém validáveis à afirmação posta, já que por se tratar de um texto de natureza argumentativa, é esperado que na resenha conste do ponto de vista do agente-produtor sobre a obra resenhada, logo, uma premissa a partir de argumento de autoridade o que ilustra ao destinatário tal imagem, ou seja, legítima o exposto e, possivelmente, induz o leitor a mesma leitura que a do agente-produtor.



b) avaliação global ou de aspectos da obra:

Excerto 2

“Aliás, todo o projeto gráfico não parece ser dos melhores: há, sim cuidado no que se refere à diagramação e as ilustrações, mas todo o resto (e aqui incluo desde a qualidade do papel, o texto da orelha do livro e as informações adicionais sobre a autora) é, no máximo dos máximos, “funcional” (trecho da resenha na área de Literatura, grifo nosso).

Com base no excerto 2, notamos que a avaliação do agente-produtor contempla, em especial, mas não somente, o aspecto estético da obra. Tal gerenciamento mobiliza operações que caracterizem sequências argumentativas, pois não basta indicar o elemento, é importante que seja analisado e esclarecido para o leitor de modo que este possa vislumbrar um material a que não se teve acesso. O agente estabelece como premissa que o projeto gráfico da obra é funcional e para sustentar a afirmação apresenta elementos: qualidade do papel, o texto da orelha do livro e as informações adicionais sobre a autora, como argumento para orientar a sua conclusão, apesar de haver uma restrição em relação à orientação argumentativa, ao destacar que na obra se percebe zelo na diagramação e ilustrações. Evidenciamos, com isso, competência linguageira, pois, identificamos planificação global do texto que engendra o conteúdo temático, bem como o seu posicionamento acerca do material lido e resenhado.

Ainda que não seja possível apresentar o texto na íntegra, em virtude do objetivo deste texto, o que nos leva a destacar um ponto em especial avaliado pelo agente-produtor, quais sejam: a linguagem característica da obra resenha, os temas abordados, bem como a própria abordagem da autora. Assim, é com base na perspectiva do agente-produtor, a partir de segmentos sequenciais organizados, a exemplo da descrição, justificativa e argumentação, que somos apresentados à obra e, mesmo que na conclusão desta resenha haja a presença da indicação da obra, antecipadamente, o agente já vai direcionando o destinatário para uma posição. A capacidade discursiva, que opera com base no gerenciamento da infraestrutura, é acionada de modo que o agente-produtor, mediante representações sobre características do gênero adotado para a atividade de ação de linguagem, possa planificar a linguagem no interior do texto pertencente ao gênero em relevo. É nesse contexto que destacamos a transformação dos parâmetros da ação de linguagem situada em representações internas reguladoras da atividade global de linguagem (Matencio, 2007).

Outra característica que condiz com as operações sociocognitivas diz respeito à figura do professor que influencia no planejamento da escrita de texto, pois este, ao solicitar ou apresentar o (modelo de) gênero de texto para o interlocutor, permite inseri-lo na cultura letrada comum à academia. Trata-se, mais uma vez, da marcação dos parâmetros sociosubjetivos que necessitam ser considerados pelo agente-produtor previamente à escrita propriamente dita. Nesse sentido, percebemos, na avaliação dos agentes-produtores das resenhas na área de Linguística e de Linguística, a seguir, que evidencia a assistemática quanto à presença ou não da imagem do docente como agente especialista, pois não parece ser uma prática corriqueira durante a formação inicial, já que há eventos de escrita em que se espera maior autonomia do aprendiz, bem como há eventos em que a atuação do especialista se faz necessária. Assim analisa os agentes-produtores:



Se não tem o acompanhamento do que é que eu estou produzindo, a partir desses elementos que eu estou tendo, eu não sei para onde é que eu vou, eu não sei se eu realmente estou seguindo o que eu preciso seguir u se:: eu estou/ou então estou só reproduzidos os exemplos, por exemplo, entendeu? (comentário do agente-produtor da resenha na área de Linguística, grifo nosso).

As orientações variam de professor para professor. A maioria costuma disponibilizar modelos de gênero mas isso não é suficiente para conduzir o processo de escrita dos alunos que na maioria das vezes produzem sem embasamento apropriado no que diz respeito aos gêneros requeridos Até o momento presente só tive uma professora que encaminhou bem o desenvolvimento de escrita da resenha acadêmica, utilizando-se de sequência didática. (comentário do agente-produtor da resenha na área de Literatura, grifo nosso).

Desse modo, conforme comentário, reconhecemos, de um lado, a importância da imagem do destinatário, e mediação de um especialista, reservando tempo ao trabalho com a produção textual: “Se não tem o acompanhamento [...] eu não sei para onde é que eu vou”, assumindo, assim, do ponto de vista da interação social, o papel social de agente-aprendiz, mais dependente e em posição assimétrica à imagem do destinatário. Este, por sua vez, a imagem de professor-formador, mais experiente, que atua como mediador de todo processo de planejamento, escrita e reescrita; em alguns casos, assume o papel de coenunciador do texto produzido pelo agente-aprendiz.

Por outro lado, reconhecemos a diferença nas condições de produção do texto que dependem dos objetivos e destinatários de uma determinada situação. Isto é, uma espécie de gerenciamento da escrita de um texto instrumental, possivelmente, tendo um destinatário ficcional ou privilegiado e frequente (docente e discente).

Desse modo, podemos inferir, através dos comentários, que, embora o modelo de texto seja indispensável na construção dos parâmetros de produção, centralizar unicamente nele é insuficiente para o desenvolvimento das capacidades e, por sua vez, para a mobilização de operações sócio-cognitivas. Ao que se percebe, a base de orientação implica a atividade de (re)ler e (re)escrever a partir do acompanhamento e orientação de um especialista, posto que, como nos lembra Matêncio (2007), acerca da textualização e retextualização de textos acadêmicos, há sempre mudanças de propósitos relativamente aos textos-base, e, ainda, esclarece que esse resultado gera novas condições de produção, recepção e circulação do texto.

4.2 Operações discursivas: como organizar a planificação do texto?

Em relação à coesão nominal, identificamos, inicialmente, a recorrência da retomada do autor da obra por escolha vocabular que o referencia. Notamos que, por exemplo, em trechos da resenha na área de Linguística, após a menção do nome do autor da obra resenhada, Paulo Coimbra Guedes, o agente-produtor retoma a partir de vocábulos tais como “autor” – este com mais frequência – “Guedes” e, no parágrafo final, retoma o nome completo do autor. Chamamos igualmente atenção para introdução e retomada de outro termo gerenciados pelos agentes, como, por exemplo, ao próprio objeto da obra, como é mobilizado na resenha da área de Literatura para se referir à obra “Tita, A Poeta”, ao retomar por expressões tais como: “o livro”; “nas primeiras páginas”; “na materialidade do texto”; “a novela”; “sua prosa”; “na narrativa”. Podemos notar, com base no exposto, que o agente opera a partir de dois vieses: de um lado, elementos anafóricos que caracterizem o próprio objeto; por outro lado, elementos anafóricos que caracterizam ou ilustram o gênero literário ao qual a obra pertence.



Ainda de acordo com os mecanismos linguísticos identificados, reconhecemos uma variedade de organizadores textuais de modo mais recorrente, conectivos para manter relação lógica-argumentativa, como adição (“além disso”, “também”, “e”, “ademais”, “além do mais”, “outrossim”); oposição (“mas”, “porém”, “contudo”, “entretanto”, “todavia”); explicação (“porque”, “pois”, “porquanto”, “ou seja”); conclusão (“por fim”, “no fim das contas”); causa (“visto que”, “porquanto”); conformidade (“conforme”, “de acordo com”, “segundo”, “como”); concessão (“embora”, “apesar de”); finalidade (“para que”, “a fim de que”). Logo, é possível afirmar que há um interesse em manter a progressão temática no texto, visto que se trata de uma produção na qual há diversos encaixamentos e ligações. Já com relação aos mecanismos enunciativos, identificamos a voz do expositor, do autor do texto base e a voz de outrem, quando é marcado o diálogo.

O gerenciamento é desencadeado tanto na forma impessoal, ao atribuir a ação ao autor por meio de conectivos de relação lógico-argumentativa de conformidade, como em “de acordo com” (autor e página); “conforme” (autor e página); “ele afirma”; “assim como na obra infantil de Monteiro Lobato”. Em momentos nos quais o agente-produtor se insere é realizado por meio do uso da 1ª pessoa do plural, assumindo ou se posicionando acerca do que é apresentado, como em “no capítulo quatro, vamos nos aprofundar”; “quando pensamos que a obra”; “com isso, podemos perceber”. Ou seja, é possível identificar um gerenciamento de vozes produtivo de modo que os posicionamentos discursivos sejam marcados.

Assim, a partir da análise, e com base nos objetivos elencados na introdução, reconhecemos a construção de um modelo de representação, constituído de operações de linguagem, que parece guiar o agente-produtor e se ativar em eventos de escrita. Esse modelo decorre, por um lado, de representações construídas acerca da esfera de comunicação em que o agente se encontra, das experiências a partir de formas de encaminhamento do texto, por parte de um professor-formador, mas também do contato com textos validados na área de atuação; por outro lado, das representações construídas acerca do nível da infraestrutura. Logo, têm-se esquemas mentais que são atualizados em situações de atividade de modo a planejar e planificar a estrutura de um texto, como também pelo reconhecimento da funcionalidade e especificidade de um gênero textual. Nesse sentido, quanto mais envolvido com ações do domínio acadêmico, em especial, é possível que os conhecimentos responsáveis pela configuração de esquema mental sejam aprimorados e ressignificados para, por fim, serem textualizados.



Considerações finais

Sem a intenção de cometer generalizações, em virtude de práticas isoladas de professores-formadores em componentes do Curso investigado, espaço no qual houve acesso legítimos aos exemplares de textos pertencentes ao gênero resenha, ao que foi possível reconhecer na análise do *corpus*, não há ocorrência recorrente nos componentes, baseados nos textos analisados, tanto sob a ótica do agente-produtor e participante da pesquisa quanto sob a ótica do pesquisador, com o contato com as produções, de um ensino mais sistemático e orientado da escrita, impedindo, desse modo, a promoção da competência languageira.

A análise do *corpus* aponta, quanto às ações de linguagens identificadas e analisadas, dois pressupostos: a plena mediação do professor e o aprimoramento da autonomia do agente-produtor. O primeiro ratificando a necessidade de um planejamento pedagógico explícito para as situações de escrita de textos acadêmicos, mas também de orientações prévias para um gerenciamento da escrita da resenha de maneira sistemática e consciente, quando encaminhadas em situações formais, nos componentes investigados. Acrescentamos, igualmente, a necessidade, quando em situações típicas de práticas letradas, a exemplo de textos como instrumento para acesso a eventos acadêmicos e/ou publicação em revistas científicas.

O segundo pressuposto, voltado ao aprimoramento da autonomia do agente-produtor, em virtude da interpretação do agir de linguagem, conforme os dados ilustram, referentes, por exemplo, à imagem da efetividade de um agente-produtor usuário, leitor e, sobretudo, produtor de textos acadêmicos ou, ainda, à imagem de certa maturidade estudantil com base na integralização de componentes ao longo do curso. Em razão disso, os resultados da pesquisa realizada demonstram que a competência languageira não é constituída aprioristicamente, mas sim, além do já mencionado caráter de formação e vivência acadêmica, do engajamento e do interesse em conhecer os acordos (pré)estabelecidos entre os agentes sociais do curso em questão, tais como buscar entender o propósito comunicativo dos interlocutores (professor-formador e/ou professor-orientador), como também a arquitetura textual e a socio-pragmática do texto escrito pertencentes a gêneros da rotina acadêmicas. É verdade que tal pressuposto nem sempre se resume ao engajamento, à participação de diferentes estratégias para desenvolver a aprendizagem de um agente-produtor, há, igualmente, o fator referente à permanência no curso, à persistência e à satisfação ao componente cursado.

Referências

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In. BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. p. 261-306.

BAZERMAN, C. **Gênero, agência e escrita**. São Paulo: Cortez, 2011.

BEZERRA, B. G. A resenha acadêmica em uso por autores proficientes e iniciantes. In. BIASI-RODRIGUES, B.; ARAÚJO, J. C.; SOUSA, S. C. T. de (orgs). **Gêneros textuais e comunidades discursivas: um diálogo com John Swales**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 95-115.



BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em Educação**. Porto Editora, 1994.

BRONCKART, J.-P. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. São Paulo: Mercado de Letras, 2006.

BRONCKART, J.-P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2012 [1999].

BRONCKART, J.-P. **O Agir nos Discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores**. Tradução de Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2017.

COUTINHO, A. Schematization (discursive) et disposition (textuelle). In: ADAM, J-M.; GRIZE, J.-B.; BOUACHA, M. A. (org.). **Texte et discours: catégories pour l'analyse**. Dijon: EUD, 2004. p. 29-42.

CRISTOVÃO, V. L. L. Procedimentos de análise e interpretação em textos de avaliação. In: GUIMARÃES, A. M. de M.; MACHADO, A. R.; COUTINHO, A. **O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007, p. 257-271.

CRISTOVÃO, V. L. L.; STUTZ, L. Sequências didáticas, semelhanças e especificidades no contexto francófono como L1 e no contexto brasileiro como LE. In: SZUNDY, P. T. C. et al. (Orgs.) **Linguística aplicada e sociedade: ensino e aprendizagem de línguas no contexto brasileiro**. Campinas: Pontes, 2011. p. 17-40.

DOLZ, J.; PASQUIER, A.; BRONCKART, J. P. **Lacquisition des discours: emergence d'une compétence ou apprentissage de capacités langagières?** Études de Linguistique Appliquée, n. 92, 1993.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência francófona. In: SCHNEUWLY, B. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro]. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p.41-70.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

HYLAND, Ken. **Disciplinary discourses: social interactions in academic writing**. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 2014 [2000].

JORBA, J. La comunicacion y las habilidades cognitivolingüísticas. In: JORBA, J.; GOMES, I.; PRAT, A. **Hablar y escribir para aprender: uso de La lengua em situación de enseñanzaaprendizaje desde las áreas curriculares**. Madrid: Síntesis, 2000.

MACHADO, A. R. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 237-259.



MATENCIO, M. L. M. Textualização, ação e atividade: reflexões sobre abordagem do Interacionismo Sociodiscursivo. In: GUIMARAES, A. M. de; MACHADO, A. R.; COUTINHO, A. (org.). **O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas**. Campinas: Mercado de letras, 2007. p. 51-63.

MOITA LOPES, L. P. (org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MOITA LOPES, L. P. **Linguística Aplicada na modernidade recente: festschrift para Atonieta Celani**. São Paulo: Parábola, 2013.

MOTTA-ROTH, D; HENDGES, G. R. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

OLIVEIRA, H. A. G. **Um estudo do gerenciamento da escrita de textos na graduação em Letras por meio da ativação de capacidades e da mobilização de operações de linguagem**. 2021. 348 f. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/23249/1/HermanoAroldoGoisOliveira_Tese.pdf. Acesso em 10 de outubro de 2023.

SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In. SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de letras, 2004. p. 19-34.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.