

A IMPORTÂNCIA DA CONFIGURAÇÃO GENÉRICA NO APRENDIZADO DA ESCRITA DE RESENHAS¹

THE IMPORTANCE OF THE GENERAL SETTING IN THE LEARNING OF REVIEW WRITING

Itamar Zuqueto Serra Neto²

itamarserra@ufpa.br

Adriana da Silva³

Resumo: Este estudo visou verificar a influência da configuração genérica na escrita de resenhas acadêmicas. As atividades relatadas foram realizadas em uma turma de Português Instrumental, com 44 alunos de graduação, de uma Universidade Federal do interior de Minas Gerais. Os resultados obtidos por intermédio da análise das versões iniciais e finais das produções textuais dos alunos apontaram que o conhecimento da configuração genérica foi favorável ao aprendizado da escrita da resenha, pois os discentes pesquisados acrescentaram, em suas resenhas finais, movimentos retóricos ausentes nas suas primeiras produções. Percebemos que, a partir do conhecimento da configuração da resenha e do detalhamento de movimentos retóricos, as resenhas produzidas pelos alunos melhoraram quando comparadas com as primeiras resenhas elaboradas sem a apresentação dessa configuração. Verificamos também que só isso não é o suficiente para a construção dos textos acadêmicos, pois as produções finais ainda nos levaram a perceber problemas referentes à leitura e à reflexão dos alunos.

Palavras-chave: Configuração genérica. Sequência didática. Português Instrumental.

Abstract: This study aimed to verify the influence of generic setting in the writing of academic reviews. The reported activities were carried out in a Portuguese for Specific Purposes class, composed by 44 undergraduate students, at the Federal University of Minas Gerais. The results obtained through the analysis of the initial and final versions of the student's textual productions, pointed out that the awareness of the generic configuration was favorable to write the review, once the surveyed students added, in their final review, rhetorical moves that were not present in their first productions. We realized that from the knowledge of the review setting and rhetorical moves detailing, the review produced by students improved compared with the first review prepared without the presentation of this setting. We also found that this alone is not enough for the construction of academic texts, since the final productions still led us to notice problems related to reading and reflection among the students.

¹ Este trabalho discute uma parte dos resultados apresentados na dissertação de Mestrado de Serra Neto (2012), defendida no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Viçosa, elaborada sob orientação da Professora Adriana da Silva, coautora deste artigo.

² Mestre em Letras pela Universidade Federal de Viçosa – UFV e professor da Universidade Federal do Pará – UFPA.

³ Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP e professora do Departamento de Letras da Universidade Federal de Viçosa – UFV.

Key words: Generic setting. Teaching sequence. Portuguese for specific purposes.

1 Introdução

Os estudos dos gêneros discursivos ganharam um lugar de destaque na esfera acadêmica, nos últimos anos. Percebemos que alguns gêneros são aprendidos de forma natural, através do contato direto e diário dos sujeitos com eles, no contexto das práticas sociais em que se inserem, todavia, há outros que necessitam de ensino sistemático, tendo em vista o fato de não fazerem parte do cotidiano dos que tentam se inserir nas práticas sociais que esses mediam e regulam. É o caso dos gêneros acadêmicos, usados para documentar, sintetizar, sistematizar, criticar, avaliar e difundir o conhecimento produzido na esfera científica de atividade humana.

A resenha acadêmica, por exemplo, destaca-se como um gênero muito usado pelos professores como ferramenta de avaliação da compreensão dos alunos, pois, em sua escrita, o aluno poderá demonstrar a sua capacidade de ler e avaliar um trabalho acadêmico escrito, por exemplo, um artigo, um ensaio, uma dissertação, uma tese, um livro ou um capítulo de livro.

Verificamos como o conhecimento da configuração genérica influencia a produção textual de alunos da graduação e, para isso, analisamos as resenhas acadêmicas produzidas antes e depois da oferta de ensino desse gênero na Universidade. Para isso, contamos com a participação de 44 alunos que tiveram como tarefas a leitura de um artigo e as produções iniciais e finais de resenhas. Constatamos que o ensino da configuração genérica influenciou as produções finais dos alunos, mas que só isso não garante uma boa resenha.

Este trabalho está organizado em seis seções. Nesta primeira, apresentou-se uma introdução e breve contextualização do assunto discutido no trabalho. Na seção seguinte, apresenta-se o referencial teórico que norteou as atividades de ensino efetuadas durante a pesquisa bem como a análise dos dados coletados e discussão dos resultados obtidos. A terceira contém uma apresentação de considerações a respeito dos aspectos metodológicos deste estudo. Na quarta, são apresentados os resultados obtidos na análise dos dados. Na quinta, é realizada a discussão dos resultados obtidos. A sexta e última seção discorre sobre as considerações finais deste trabalho.

2 Gêneros discursivos

Desde a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais no Brasil, na década de 1990, as práticas de ensino de língua materna têm buscado focar-se no ensino dos gêneros

orais e escritos. A perspectiva predominante no país, embora ainda não completamente digerida pelos professores da Educação Básica, e até por alguns da educação superior, é a da escola de Genebra, tendo em vista sua influência nesses documentos oficiais. (MACHADO, 2009b).

Os estudos contemporâneos dos gêneros discursivos partem das considerações de Bakhtin. Inúmeros trabalhos de pesquisadores em diferentes partes do mundo têm se ocupado, com base nas considerações desse estudioso, da análise e do ensino dos gêneros, desenvolvendo, para essa finalidade, diferentes abordagens teóricas e metodológicas. De acordo com Bakhtin (2001):

Todas as esferas da atividade humana, por variadas que sejam, estão relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana [...]. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo temático e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais – mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Assim sendo, todos os nossos enunciados se baseiam em formas-padrão e relativamente estáveis de estruturação de um todo. (BAKHTIN, 2001 [1953], p. 179).

Dentre as diferentes perspectivas para o estudo dos gêneros que figuram no cenário mais recente das pesquisas realizadas na academia no Brasil, orientamo-nos na realização deste trabalho a partir da perspectiva de Swales (1990). Seu trabalho centraliza suas preocupações na questão do ensino da escrita de gêneros textuais, razão pela qual está associado ao ensino de gêneros textuais para fins específicos. Isso porque acreditamos que sem conhecer a configuração genérica, os alunos terão muitas dificuldades e, a partir do modelo CARS (Create a Research Space) elaborado por Swales (1990) para a análise e esquematização da estrutura das informações na introdução de artigos científicos, abriram-se caminhos para a configuração de gêneros acadêmicos baseada em levantamentos desses gêneros na esfera acadêmica.

O modelo CARS sofreu várias revisões ao longo do tempo (HEMAIS; BIASI-RODRIGUES, 2005), mas é baseado em movimentos retóricos que são compostos por passos, e este conjunto é capaz de esquematizar as informações apresentadas no texto. Pode-se observar que o modelo CARS é duplamente útil, em se tratando do ensino da compreensão e da produção de gêneros acadêmicos orais e escritos. A primeira utilidade que se pode atribuir a ele diz respeito ao processo de análise, efetuado pelos aprendizes com a mediação de seus professores, da configuração dos gêneros discursivos que circulam na esfera acadêmica, viabilizada por meio de sua utilização na análise dos textos produzidos pelos integrantes mais

experientes dessa comunidade. A segunda refere-se ao processo de ensino, tendo em vista que esse modelo se torna uma ferramenta útil para alunos iniciantes no processo de aprendizado da produção e compreensão de gêneros discursivos que são produzidos e circulam na comunidade discursiva em que estão se inserindo. Isso facilita a didatização, tendo em vista o fato de que pode servir de auxílio na descrição e assimilação das características desses gêneros por parte dos aprendizes.

No caso da produção de textos que circulam no universo da academia, uma das dificuldades dos alunos que se propõem escrevê-los está associada ao desconhecimento da configuração dos gêneros que tais textos materializam. Os gêneros, é bom lembrar, são categorias de eventos comunicativos (SWALES, 1990, 1998) estáveis, razão pela qual a análise de exemplares de gêneros realizada em sala de aula, com o auxílio desse modelo e do professor, podem contribuir efetivamente para facilitar o aprendizado discente das características dos gêneros que eles terão de aprender a produzir na Universidade, como é o caso da resenha acadêmica.

Ao elaborar uma resenha, pela primeira vez, o aluno se confrontará com a dificuldade de conceituá-la e construir uma representação do que terá que redigir, para que seu texto seja considerado um exemplar genuíno desse gênero, tendo em vista a polissemia existente nos manuais de escrita acadêmica em torno de sua conceituação, como bem lembra Machado (2002). Neste trabalho, conforme exposto na introdução, concebe-se a resenha acadêmica como um gênero textual elaborado com a finalidade de apresentar, descrever, avaliar e recomendar ou não a leitura de um trabalho acadêmico escrito (artigo, ensaio, dissertação, tese, livro ou capítulo de livro). Essa definição de resenha apoia-se em Machado et al. (2004) e em Motta-Roth e Hendges (2010), e a maior função deste gênero textual é levar o aluno a avaliar e refletir sobre uma determinada obra acadêmica.

Muitos alunos iniciantes nas práticas de letramento acadêmico não estão familiarizados com vários aspectos ligados à escrita da resenha (PORTUGAL, 2010), que é um gênero textual que tem sido muito solicitado nas práticas escolares e acadêmicas de letramento por professores que desejam avaliar a capacidade dos seus alunos de resumirem e opinarem sobre os textos lidos por eles nas disciplinas que estão cursando.

Eles estão mais familiarizados com o resumo simples, muitas vezes erroneamente chamado por alguns professores de redação escolar de resenha, e, mais ainda, com um tipo de produção muito exercitada na escola durante a educação básica, classificada por Therezo (2006) como “colagem”, que é um tipo de produção textual no qual se transcrevem trechos do trabalho original e monta-se outro texto por meio da junção desses trechos transcritos.

Em razão de esses estudantes não estarem familiarizados com a escrita de resenhas, foi-lhes oferecido um modelo, criado com base nos trabalhos de Swales (1990), Motta-Roth e Hendges (2010) e Portugal (2010), cujo objetivo consistiu em facilitar essa tarefa e oferecer ao aluno categorias que esquematizassem os 04 movimentos retóricos esperados para uma resenha e as relações entre os passos e estratégias que devem ser assumidas pelo resenhista. O modelo que foi dado aos alunos é apresentado no quadro a seguir.

Quadro 1 – Modelo elaborado para orientar a análise e a escrita de resenhas

DESCRIÇÃO DOS PASSOS DE CADA MOVIMENTO		
N.º	MOV. 01. Apresentar o objeto (artigo)	
Passo 01	Informar o tópico geral do artigo	
Passo 02	Definir o público-alvo do artigo	e/ou
Passo 03	Apresentar as credenciais do autor do artigo	e/ou
Passo 04	Fazer generalizações sobre o tópico geral do artigo	e/ou
Passo 05	Inserir o artigo na área e na obra do autor	
MOV. 02. Descrever o objeto (artigo)		
Passo 06	Fornecer uma visão geral sumária da organização do artigo	e/ou
Passo 07	Sumarizar o tópico de cada seção por meio de apagamentos, substituições e paráfrases	e/ou
Passo 08	Citar material extratextual (Preferencialmente usando paráfrase)	
MOV. 03. Avaliar o objeto (artigo)		
Passo 09	Realizar avaliação geral da obra (aspectos positivos e/ou negativos)	e/ou
Passo 10	Realçar aspectos positivos de parte(s) específica(s) do artigo	e/ou
Passo 11	Realçar aspectos negativos de parte(s) específica(s) do artigo	
MOV. 04. Recomendar ou não recomendar o objeto (artigo)		
Passo 12	Desqualificar/recomendar o artigo	Ou
Passo 13	Recomendar o artigo apesar das falhas detectadas e expostas	

Fonte: elaborado pelos autores.

3 Aspectos metodológicos

3.1 Os participantes do estudo

O grupo de participantes selecionados para a realização da pesquisa foi constituído por alunos iniciantes em cursos de graduação de uma Universidade Federal do interior de Minas Gerais, matriculados na disciplina Português Instrumental, ofertada no primeiro semestre letivo de 2011. Os sujeitos matriculados em Português Instrumental que concordaram em

participar deste estudo constituem um grupo de 40 alunos de uma turma composta por 44 estudantes⁴.

3.2 Instrumentos de coleta de dados

Durante a pesquisa, os alunos tiveram que ler um texto de partida: “As mídias na educação”, de José Manuel Moran, para a elaboração das resenhas — versões inicial e final. Realizou-se, nesta etapa, a leitura e discussão do texto-fonte em classe e, em seguida, aplicou-se o questionário de compreensão, para assegurar a escrita das resenhas.

Após esse passo, foi apresentada a situação de produção do gênero e solicitado aos participantes a escrita da primeira versão do texto, que foi recolhida para análise, correção e planejamento da aula sobre o modelo de resenha. Nesta etapa, foram orientados para fazer a resenha da forma como a compreendiam. Quando receberam as versões iniciais com as observações do professor sobre aspectos de textualidade e configuração do gênero, os alunos escreveram a versão final. Para tanto, foram auxiliados pelo modelo e por observações do pesquisador a respeito da primeira versão dos seus textos. Todas as atividades foram feitas em sala de aula.

A primeira produção da resenha constituiu uma primeira tentativa de realização da escrita do gênero e nos forneceu dados sobre as representações que os alunos possuíam, até então, sobre a configuração genérica do gênero textual resenha acadêmica.

Ao elaborarem a primeira resenha, os participantes, mediados pela intervenção interativa, revelaram suas representações sobre o texto produzido, bem como sobre a atividade de produção textual. Os dados gerados pela análise da primeira escrita possibilitaram também realizar, posteriormente, comparações com a versão final do trabalho, apresentada pelos alunos após os módulos⁵, tornando possível mensurar a evolução do aprendizado dos participantes da pesquisa.

3.3 Procedimentos de análise dos dados

As produções iniciais foram recolhidas para posterior análise e correção interativa. As intervenções interativas nos textos dos participantes foram feitas de duas maneiras: pelo uso

⁴ Vale lembrar que os participantes deste estudo assinaram um termo consciente, livre e esclarecido de consentimento, que deu autorização, desde que fossem mantidas em segredo suas identidades, para a utilização de sua produção escrita nos estudos realizados.

⁵ Eles são parte de uma Sequência Didática (SD de agora em diante), tal como definida por Schnewly e Dolz (2004), ministrada aos alunos participantes durante a realização desta pesquisa.

de bilhetes orientadores em seus textos e através de discussão com a classe dos problemas encontrados. As observações feitas nas primeiras produções foram sobre desenvolvimento do tema, progressão textual, construção da coesão e da coerência, bem como todos os aspectos relativos à configuração genérica de uma resenha acadêmica.

A etapa seguinte do trabalho de análise das primeiras produções consistiu na elaboração de atividades de observação do gênero. O objetivo dessas atividades foi a realização da elaboração coletiva de uma linguagem técnica para descrever e discutir as características do gênero de texto estudado. Os problemas de configuração genérica encontrados nas primeiras versões da resenha dos graduandos auxiliaram no desenvolvimento desta etapa.

Após a realização da produção final, pelos alunos pesquisados, foi realizada a análise comparativa da configuração genérica da resenha acadêmica entre a primeira escrita do gênero e a escrita da versão final.

Para analisar se os participantes haviam desenvolvido o domínio relativo ao conhecimento da configuração genérica da resenha, utilizou-se o modelo de resenha acadêmica de artigo acadêmico adaptado para a pesquisa. O modelo elaborado para a escrita do gênero resenha que serviu para analisar a sua configuração genérica foi usado, também, por parte dos participantes, como ferramenta para orientar a retextualização das suas primeiras produções nas últimas versões das resenhas, no final da SD.

A análise comparativa das produções iniciais e finais das resenhas redigidas pelos participantes do presente estudo foi efetuada com o objetivo de aferir a evolução do seu aprendizado com relação ao domínio dos conhecimentos relativos à configuração genérica da resenha.

4 Sobre as ocorrências de movimentos retóricos nas resenhas produzidas antes e depois da apresentação da configuração genérica

Os dados revelaram uma evolução, por parte dos sujeitos pesquisados, no que diz respeito à utilização de movimentos retóricos em seus textos, pois suas segundas versões registraram um número maior de ocorrências deles em relação ao localizado nas primeiras. Das 548 ocorrências encontradas no *corpus* composto pelas primeiras e últimas versões das resenhas escritas pelos participantes, 158 (28,82%) foram encontradas na primeira versão; as outras 390 (71,18%) foram registradas nas segundas.

Quadro 02 - Contagem de ocorrências dos movimentos retóricos

Nº	DESCRIÇÃO DO PASSO REALIZADO EM CADA MOVIMENTO		1ª e 2ª VERSÕES			
	MOV. 01. Apresentar o objeto (artigo)		Ocorrências			
			Quant.		%	
			1ª	2ª	1ª Produção	2ª Produção
Passo 01	Informar o tópico geral do artigo		18	39	3,3	7,2
Passo 02	Definir o público-alvo do artigo	e/ou	02	43	0,3	7,8
Passo 03	Apresentar as credenciais do autor do artigo	e/ou	01	29	0,2	5,3
Passo 04	Fazer generalizações	e/ou	00	10	0	1,9
Passo 05	Inserir o artigo na área e na obra do autor	e/ou	01	09	0,2	1,65
	MOV. 02. Descrever o objeto (artigo)					
Passo 06	Fornecer uma visão geral sumária da organização do artigo	e/ou	00	31	0	5,66
Passo 07	Sumarizar o tópico de cada seção do artigo	e/ou	123	116	22,5	21,2
Passo 08	Citar material extratextual (Preferencialmente usando paráfrase)	e/ou	00	06	0	1,1
	MOV. 03. Avaliar o objeto (artigo)					
Passo 09	Realizar avaliação geral da obra (aspectos positivos e/ou negativos)	e/ou	06	64	1,1	11,6
Passo 10	Realçar aspectos positivos de parte(s) específica(s) do artigo	e/ou	05	04	0,92	0,72
Passo 11	Realçar aspectos negativos de parte(s) específica(s) do artigo	e/ou	00	02	0	0,3
	MOV. 04. Recomendar ou não recomendar o objeto (artigo)					
Passo 12	Desqualificar/recomendar o artigo	ou	02	31	0,3	5,65
Passo 13	Recomendar o artigo apesar das falhas detectadas e expostas		00	06	0	1,1
Total Parcial			158	390	28,82	71,18
Total Geral			548		100	

Fonte: Elaborado pelos autores.

A seguir, apresentam-se, separadamente, os resultados de cada movimento retórico, iniciando pelo primeiro. Os dados relativos à utilização do movimento 01: “Apresentar o objeto (artigo)” apontam que houve um maior uso de seus passos na segunda versão das resenhas escritas pelos participantes do estudo. Os passos do movimento 01 apresentaram-se assim distribuídos na primeira versão: 18 ocorrências do passo 01: “Informar o tópico geral do artigo” (3,3%), 02 do passo 02: “Definir o público-alvo do artigo” (0,3%), 01 do passo 03: “Apresentar as credenciais do autor do artigo” (0,2%) e 01 do passo 05: “Inserir o artigo na área e na obra do autor” (0,2%). Na segunda versão, o primeiro movimento retórico se realizou por meio de: 39 ocorrências do passo 01 (7,2%); 43 do passo 02 (7,8%); 29 do passo 03 (5,3%); 10 do passo 04: “Fazer generalizações” (1,9%); e 09 do passo 05 (1,65%).

Com relação ao uso do movimento 02: “Descrever o objeto (artigo)”, os dados apurados revelaram uma ampliação na utilização dos passos que o realizam na escrita da segunda versão. O passo 06: “Fornecer uma visão geral sumária da organização do artigo” passou de nenhuma ocorrência (0%) na primeira versão para 31 (5,66%) na segunda. O passo 07: “Sumarizar o tópico de cada seção do artigo” ocorreu 123 vezes (22,5%) na primeira versão e 116 (21,2%) na segunda. Já o passo 08: “Citar material extratextual (Preferencialmente usando paráfrase)”, com 06 ocorrências (1,1%), só foi encontrado na segunda versão das resenhas.

O uso do movimento 03: “Avaliar o objeto (artigo)” foi realizado com os passos: 09: “Realizar avaliação geral da obra (aspectos positivos e/ou negativos)”, que respondeu por 06 ocorrências nas primeiras produções (1,1%) e 64 nas segundas (11,6%); 10: “Realçar aspectos positivos de parte(s) específica(s) do artigo”, com 05 ocorrências nas primeiras (0,92%) e 04 nas segundas (0,72%) e com o passo 11: “Realçar aspectos negativos de parte(s) específica(s) do artigo”, que correspondeu a apenas 02 ocorrências (0,3%) nas primeiras produções. Percebe-se, portanto, que o movimento 03 sofreu uma significativa ampliação na segunda versão das resenhas em relação à primeira. A ampliação verificada no uso do passo 09, de 06 (1,1%) ocorrências na primeira versão para 64 (11,6%) na versão final, confirma o efeito positivo da SD no desenvolvimento da habilidade de avaliar o objeto resenhado, por parte dos sujeitos pesquisados.

O quarto e último movimento retórico: “Recomendar ou não recomendar o objeto (artigo)” também registrou uma ampliação em sua ocorrência na segunda versão das resenhas escritas pelos participantes. O movimento 04 contabilizou: 02 ocorrências (0,3%) do passo 12: “Desqualificar/recomendar o artigo” na primeira versão e 31 (5,65%) na segunda. Já o passo 13: “Recomendar o artigo apesar das falhas detectadas e expostas” contabilizou 06 ocorrências (1,1 %) na segunda versão dos textos produzidos pelos participantes e nenhuma na primeira.

Os dados deste estudo corroboraram a hipótese levantada acerca de que o auxílio de um modelo didático para o gênero favoreceria uma produção bem-sucedida da resenha acadêmica. Conforme demonstrado, houve, por parte dos participantes da pesquisa, inserção de movimentos e passos não encontrados nas primeiras versões, como também a ampliação de passos de movimentos que já haviam sido detectados anteriormente. Isso indica que alunos aprendizes necessitam de modelos para os auxiliarem no processo de reflexão sobre seus conhecimentos prévios, bem como sobre os conhecimentos novos construídos sobre o gênero.

Com o propósito de exemplificar a influência da configuração genérica na evolução da utilização dos movimentos retóricos, foram eleitas, de forma aleatória, a primeira e a última versão da resenha elaborada por um dos participantes desta pesquisa.

Quadro 03 - Comparação das duas versões das produções textuais de um dos participantes

Comparação da ocorrência dos movimentos retóricos nas duas versões da resenha		
Primeira Versão	Comentários do pesquisador	Versão Final
Exemplo	Exemplo	Exemplo
Resenha: As mídias na educação A sociedade está deslucida	Você tentou fazer uma paráfrase do início do texto de Moran, mas, além fazer pequenas substituições de	MORAN, José Manuel. Artigo, As Mídias na educação extraído do livro: Desafios na comunicação pessoal. 3ª ed. São Paulo,

com os novos meios de comunicação como o computador e a internet (MOV2) (Passo 07). Deixando de lado a televisão e o vídeo que segundo eles já estão ultrapassados (MOV2) (Passo 07). As novas tecnologias comunicacionais tem um papel importante no processo educacional. Pois através dela que as principais notícias são transmitidas para diferentes regiões do mundo. E com isso informações são adquiridas dentro de casa e levadas às escolas, é por isso que não se pode deixar de lado, a televisão, o vídeo, a internet, desde que sejam usados de forma correta (MOV2) (Passo 07). A escola deve saber inserir os novos meios de comunicação, saber aproveitá-los para que sejam aproximados a educação, e esta seja um processo, completo, rico e estimulante, porque, se utilizado no processo educacional. Mas um fator importante que não pode ser deixado de lado é como esse meios são usados dentro de sala, pois o professor deve desempenhar funções que são essenciais dentro da sala como a leitura e a escrita. Desta forma as tecnologias podem ajudar bastante na educação de crianças e adultos (MOV2) (Passo 07).	palavras do texto original, você não citou Moran como autor das ideias parafraseadas. Recomendo que você releia o módulo sobre paráfrase estudado na oficina (...), bem como os módulos sobre citação, atribuição de atos ao autor do texto resenhado para corrigir esses problemas (Comentários referentes aos dois primeiros parágrafos). Aqui você também parafraseou outro trecho do artigo, mas não citou o autor das ideias. Também já se passaram dois parágrafos e você ainda não apresentou nem o texto, nem o autor, nem o tópico central do artigo. (Comentários referentes ao terceiro parágrafo). Não se esqueça de citar o autor dessas ideias. (comentários referentes ao primeiro período do terceiro parágrafo). Este período está incompleto. (Comentário referente ao segundo período do terceiro parágrafo). Somente neste último período você tentou apresentar o tópico central do artigo, mas, do modo como está apresentado, o assunto do período parece apenas ser mais um tópico secundário do artigo que você resumizou. (Comentários sobre o último período do terceiro parágrafo). Em seu texto faltam ser realizadas: uma descrição do artigo, uma avaliação de seu conteúdo, recomendar ou não sua leitura, bem como apresentar, de modo claro, o objetivo central que o autor atribui ao texto resenhado por você. Vale lembrar a necessidade de atribuir a autoria para as ideias resumidas do autor do texto resenhado, bem como de outros autores usadas em sua resenha.	Paulinas, 2007, p. 162-166. José Manuel Moran, especialista em projetos inovadores na educação presencial e a distancia (MOV1) (Passo 03) trabalho em seu artigo ‘As Mídias na educação’, da inserção da tecnologia no meio escolar (MOV1) (Passo 01). O texto de Moran está voltado à aqueles inseridos no processo educacional (MOV1) (Passo 02). Moran divide seu texto em partes (MOV2) (Passo 06), primeiramente expõe a ideia de que as mídias tem um processo comunicacional mais envolvente, diferente dos métodos utilizados em sala (MOV2) (Passo 07). O autor forma que as mídias facilitam o processo de transmissão das informações, mas que os meios tradicionais são necessários para relacionar e contextualizar essas informações (MOV2) (Passo 07). Moran diz ‘não se trata de opor esses meios... mas de integrá-los’. O autor defende que essa relação, pode ser pensada de três formas organizacional, que seja mais participativa, e interativa; de conteúdo, que trabalhe assuntos que desperte o interesse; e comunicacional, que incorpore a tecnologia junto a escola (MOV2) (Passo 07). Posteriormente (MOV2) (Passo 06), relata problemas que as escolas encontram, por não saber utilizar em sala de aula aquilo que as crianças já sabem, que trazem de casa, que aprendem com os pais e com a televisão (MOV2) (Passo 07). O artigo é complexo, em partes repetitivo, mas Moran atinge seu objetivo, ao expor sua ideia de integração da escola com a mídia (MOV3) (Passo 09). É recomendável a leitura do artigo, pois trabalha a educação como um processo que estimule o interesse em aprender, voltando-se para o presente e também para o futuro (MOV4) (Passo 12). Por XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
---	---	---

Fonte: elaborado pelos autores.

Como se pode observar no quadro acima, o aluno, à semelhança da maioria dos sujeitos pesquisados, não conseguiu apresentar adequadamente o objeto resenhado por ele em sua primeira tentativa de escrita da resenha. Após a análise, constatou-se que seu texto não consistia em uma resenha, mas no que Therezo (2006) denominou de “paráfrase da colagem”. Esse é, segundo a autora, um tipo de produção no qual o objetivo do produtor do texto

consiste em selecionar as informações mais importantes do texto-fonte na ordem em que seu autor as apresenta e parafraseá-las. Ao realizar essa atividade, o estudante tentou, em relação ao que lhe foi solicitado antes da realização dos módulos, produzir um texto que pudesse ser considerado uma resenha por seus interlocutores (os membros da sua comunidade discursiva). Todavia, seu intento não logrou o êxito esperado, tendo em vista o fato de os procedimentos usados não serem suficientes para a realização da escrita de uma resenha.

O tipo de produção, elaborado em sua primeira versão, talvez pudesse ser aceito por alguns docentes, dependendo da concepção que possuem sobre o gênero e de seus objetivos pedagógicos e se realizado no contexto das práticas de escrita na educação básica. No entanto, poderia certamente não receber a mesma acolhida pela maioria dos professores e outros interlocutores que estão inseridos no contexto das práticas de leitura e escrita na academia, devido, principalmente, ao fato de nesse tipo de produção não se apresentar o texto resenhado, não descrever o seu conteúdo, nem expor ao seu interlocutor como é organizado por seu autor, não avaliar o conteúdo e não apresentar a recomendação ou desqualificação do texto-fonte. Finalmente, discutiu-se ainda com os participantes que esse tipo de produção não poderia ser considerado uma resenha também em decorrência de o estudante não ter feito referência ao autor das ideias discutidas no texto final. Esses aspectos são essenciais para que uma produção textual seja aceita pela comunidade à qual é dirigida como uma resenha. Os seus membros, ao lerem um texto que materializa esse gênero, desejam visualizar as outras vozes que se manifestam nele.

Nas anotações realizadas para os alunos nas primeiras produções, objetivamos, do mesmo modo que a apresentação do Modelo elaborado com base em Swales (1990), auxiliar os alunos em sua reflexão sobre suas primeiras produções com base nos conhecimentos adquiridos por eles durante a apresentação dos conteúdos abordados nos módulos. Isso se fez necessário para que eles realizassem, de modo bem-sucedido, as suas resenhas, acrescentando, na versão final, os movimentos retóricos ausentes na anterior. Como se pode observar no exemplo do quadro apresentado anteriormente, o passo 07 (com quatro ocorrências na primeira versão do aluno) respondeu pela ocorrência do movimento 02, o único encontrado na primeira tentativa de escrita realizada pelo participante. Após o acesso à configuração genérica, esse aluno, auxiliado pelos comentários e também pelo Modelo, acrescentou os movimentos 01, 03 e 04 em sua produção final. Isso significa que a discussão dos aspectos problemáticos no texto realizada nos módulos, como propuseram Gonçalves (2007, 2010) e Portugal (2010), bem como as observações realizadas no texto do participante, foram

favoráveis para a sua reflexão sobre sua primeira produção e para a produção bem-sucedida de sua versão final da resenha.

Em relação ao segundo movimento, em que houve, na primeira versão da resenha, apenas a ocorrência do Passo 07, foi acrescentado o Passo 06 (com duas ocorrências), que, juntamente com as outras ocorrências do sétimo passo, resultou em uma descrição mais bem-sucedida. Em sua versão final, ele descreveu a organização do artigo e resumizou cada tópico, atribuindo ao autor autoria e responsabilidade pelo conteúdo descrito e apresentado, diferentemente do que havia feito anteriormente, quando o resumiu sem descrever nem atribuir a Moran a autoria dos trechos selecionados e parafraseados.

Convém dizer que o aluno melhorou significativamente sua produção final no que se refere à atribuição de ações ao autor e à apresentação de sua voz na versão final de sua resenha, elementos inexistentes na versão anterior. Algo semelhante ocorreu na maioria das últimas produções dos participantes deste estudo. Na sua primeira versão, as ideias e ações de Moran foram completamente apagadas pelo aluno, o que poderia facilmente fazer com que o possível leitor idealizado para ela viesse a pensar que as ideias sintetizadas fossem do próprio resenhador aprendiz. A produção final, auxiliada pelas anotações e pela utilização do Modelo, favoreceu a escrita da resenha, tendo em vista que três dos movimentos retóricos ausentes na primeira versão foram acrescentados na última.

Em relação ao movimento 01, a mudança no texto refletiu-se no seu acréscimo na segunda versão da resenha do Participante 32, realizado com o uso dos Passos 03: “Apresentar as credenciais do autor do artigo”, 01: “Informar o tópico geral do artigo” e 02: “Definir o público-alvo do artigo”, ocorridos nessa ordem na sua segunda versão. Em relação ao terceiro movimento, foi utilizado através do passo 09. Com relação ao quarto movimento, também ausente na primeira versão, percebeu-se seu acréscimo com a utilização do Passo 12 na versão final do aluno.

Os dados deste estudo também corroboram as afirmações feitas por Marinho (2010) e por Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004) a respeito da necessidade de ensino sistemático dos gêneros acadêmicos, além da necessidade de realização de mais pesquisa sobre essa questão, tendo em vista a crença na existência de uma competência geral para produzir todos os tipos de texto que, segundo elas, muitos professores de graduação possuem, não ter sido corroborada nem pelos dados das suas pesquisas, nem pelos desta, como já se havia hipotetizado anteriormente.

5 Considerações finais

Na introdução deste trabalho, foi apresentado o interesse principal que motivou sua realização: buscar compreender como o processo de produção textual é influenciado pelo aprendizado da configuração genérica de uma resenha acadêmica. Aprendizado esse manifesto no uso dos movimentos retóricos que configuram esse gênero presentes em textos produzidos por alunos iniciantes em práticas de letramento acadêmico na atividade de retextualização do gênero, que constituiu nosso objeto de ensino e pesquisa.

A análise das primeiras produções dos alunos pesquisados nos mostrou que eles não conseguiram, em sua maioria, produzir textos que pudessem ser identificados como exemplares de resenhas acadêmicas.

Durante o trabalho em sala de aula, percebemos que muitos alunos pesquisados tiveram pouco, ou mesmo nenhum contato com exemplares do gênero resenha antes da graduação. Também constatamos que as práticas de letramento acadêmico que eles afirmaram ter vivenciado antes de sua chegada à Universidade não foram suficientes para que eles desenvolvessem uma percepção adequada do gênero, onde ele circula e como ele poderia ser produzido. As respostas oferecidas revelaram que os participantes concebiam a resenha acadêmica como um tipo de resumo.

Nas primeiras produções, verificamos que os participantes estariam mais habituados a escrever resumos simples por meio da utilização de paráfrases não muito bem elaboradas de trechos do texto-fonte selecionados por eles. No tipo de produção realizado pelos participantes, muitas vezes erroneamente denominado de resenha por seus professores nas salas de aula do Ensino Médio, não se exige do resenhista referência ao autor do texto-fonte, nem às ações deste, nem a como o conteúdo está organizado no texto, diferentemente do que é solicitado na escrita de uma resenha acadêmica.

Ao escreverem, pela primeira vez, uma resenha em um curso de graduação, antes de lhes ter sido oferecido ensino sistemático sobre isso, esses estudantes acabaram, em decorrência dos problemas discutidos anteriormente, não conseguindo elaborar uma produção textual que pudesse ser considerada um exemplar legítimo desse gênero textual. Isso confirmou as afirmações de Marinho (2010), Machado et alli (2004) e Portugal (2010) sobre a necessidade de realização de mais pesquisas sobre as práticas de ensino da escrita de gêneros acadêmicos nos cursos de Graduação e Pós-Graduação.

A maioria dos alunos da turma pesquisada demonstrou ter adquirido o conhecimento das características do gênero resenha. Tal fato confirmou que o uso do Modelo, em paralelo

com as intervenções interativas em seus textos, feitas durante a realização dos módulos, como também o uso dos bilhetes orientadores contribuíram para uma melhoria na qualidade das produções textuais da maioria dos participantes, mas verificamos também que só isso não é o suficiente para a construção dos textos acadêmicos. Além disso, as produções finais nos levaram a perceber outros problemas referentes à leitura e reflexão dos alunos.

As atividades de elaboração da primeira versão em final viabilizaram igualmente a construção de um processo de reflexão pelos participantes deste estudo, que resultou em um aprendizado do comportamento social necessário para a escrita adequada de uma resenha acadêmica, corroborando também considerações feitas em estudos já citados anteriormente.

Referências

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Hermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2001 [1953].
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
- GONÇALVES, A. V. **Gêneros discursivos e reescrita**: uma proposta de intervenção interativa. Tese de Doutorado, UNESP, (mimeo), 2007. 358 p.
- GONÇALVES, A. V. Gêneros discursivos e reescrita: uma proposta de intervenção para o ensino de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, SC, v. 10, n. 1, p. 13-42, jan./abr. 2010.
- HEMAIS, B.; BIASI-RODRIGUES, Ber. A proposta sócio-retórica de John M. Swales para o estudo de gêneros discursivos. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- MACHADO, A. R. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- MACHADO, A. R. Revisitando o conceito de resumos. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.) **Gêneros discursivos e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- MACHADO, A. R.; LOUSADA, E.; ABREU-TARDELLI, L. **Resenha**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- MACHADO, A. R. O Interacionismo sociodiscursivo no Brasil. In: MACHADO, A. R.; ABREU-TARDELLI, L. S.; CRISTÓVÃO, V. L. L. (Orgs.). **Linguagem e educação**: o ensino e a aprendizagem de gêneros discursivos. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009b.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARINHO, M. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte, MG: ALAB/ Faculdade de Letras da UFMG, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010.

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

PORTUGAL, R. A. 2010. **A intertextualidade na retextualização da resenha acadêmica:** o procedimento sequência didática. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Viçosa-MG: UFV, 2010.

SWALES, J. M. **Genre analysis:** english in academic and research settings. Cambridge: CUP, 1990.

SWALES, J. M. **Other floors, other voices:** a textography of a small university building. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 1998.

THEREZO, G. P. **Como corrigir redação**. 5. ed. Campinas, SP: Alínea, 2006.