

## MANIFESTAÇÕES DE CONTRAPALAVRAS NO GÊNERO DISCURSIVO RESENHA

Tatiane Henrique Sousa MACHADO<sup>88</sup>

Renilson José MENEGASSI<sup>89</sup>

**Resumo:** Analisamos neste estudo a manifestação de contrapalavras, no gênero discursivo resenha acadêmica, à luz da Linguística Aplicada, com perspectiva sociointeracionista da língua e os pressupostos de Bakhtin e seu Círculo acerca da escrita como interação. Partimos da análise de resenhas escritas por acadêmicos de uma universidade do Paraná. Observamos a manifestação da responsividade imediata, já que notamos a transformação da palavra do outro, em palavra “minha”. Logo, a resenha é instrumento para acesso à produção do conhecimento na esfera universitária, entretanto, sua produção pode gerar alguns conflitos, quando os alunos não dispõem de informações acerca do tema tratado.

**Palavras-chave:** Contrapalavra. Gênero Discursivo; Resenha.

*Abstract:* Analyzed in this study the expression of ‘against word’, review the academic genre, the light of Applied Linguistics, with perspective sociointeracionist language and assumptions of Bakhtin and his Circle about writing as interaction. We start the analysis of reviews written by academics at a university in Paraná. We observed the expression of immediate responsiveness, as we see the transformation of the other word in the word “my.” Therefore, the review is a tool for access to knowledge production at the university level, however, its production may generate some conflicts when students lack information about the theme.

**Keywords:** ‘Against word’. Gender Discourse; Review.

---

<sup>88</sup> Professora da Universidade Paranaense – UNIPAR, Pós-graduanda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá – UEM - Paraná. Contato: tatiane@unipar.br

<sup>89</sup> Professor Doutor do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá - Paraná. Contato: renilson@wnet.com.br

## **Introdução**

O uso da linguagem escrita é uma necessidade constante no meio acadêmico e, aliada às práticas de leitura, o trabalho com a produção textual estende-se durante toda a vida dos indivíduos e requer o domínio de estratégias adequadas e consoantes a diferentes momentos e interlocutores. Por outro lado, ao ingressarem na universidade, os professores observam nos alunos sérias dificuldades de produção de gêneros tipicamente acadêmicos, tais como resumo, resenha e relatórios. Por conseguinte, o presente estudo partiu de uma experiência realizada no curso de Pedagogia, durante as aulas de Língua Portuguesa, de produção escrita do gênero discursivo resenha. Para tanto, foram organizadas vinte aulas, nas quais foram abordados diferentes aspectos de constituição da resenha acadêmica, observando a natureza social da escrita, vinculada diretamente à leitura, produção textual e análise linguística, em consonância a perspectiva sociointeracionista de linguagem e pressupostos bakhtinianos, acerca da interação e gêneros discursivos.

Assim, o presente artigo organiza-se na seguinte forma: a) Inicialmente apresentamos considerações sobre a concepção de escrita como interação; b) Em seguida, o conceito de gênero discursivo para Bakhtin e o círculo e aspectos da resenha; c) Posteriormente discutimos o conceito de palavra e contrapalavra e sua relação com a responsividade e) Por fim, analisamos duas resenhas acadêmicas, observando a manifestação da compreensão responsiva do texto lido, bem como a produção de contrapalavras, que configura a interação entre: texto – leitor – novo texto, e as considerações finais acerca deste estudo.

### **A interação verbal na escrita**

A interação verbal caracteriza-se como um fenômeno social, manifestado por intermédio da enunciação e constituindo-se como realidade fundamental da língua, uma vez que nos comunicamos e interagimos constantemente por meio da linguagem. Portanto, compreendemos que a linguagem é uma atividade humana dotada de um legado histórico e cultural, já que por meio dela manifestam-se as relações históricas e sociais de seus locutores.

Conforme pressupostos de Bakhtin e o círculo, o estudo da língua deve pautar-se nas situações sociais, compreendendo-a como fato social, em que estão envolvidos diferentes indivíduos, pois nos comunicamos sempre com o “outro” e é a ele que buscamos convencer ou refutar. Logo, nosso discurso em todos os momentos é perpassado por diferentes vozes que permitem a construção da ‘nossa palavra’, que parte necessariamente na ‘palavra do outro’. Por conseguinte, a concepção de palavra neutra para Bakhtin é mera ilusão, pois:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social de interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 2003, p. 125)

Desse modo, o trabalho com a leitura e a escrita na sala de aula deve, obrigatoriamente, observar que o processo interativo se estabelece a partir de uma dada finalidade social que envolve uma relação valorativa em relação a esse “outro” como partícipe da enunciação. Nesse contexto, cabe ao professor e ao texto lido o papel de mediadores, pois é por meio deles que a interação se estabelecerá. Portanto, a produção escrita, atividade dialógica, estabelece-se na mediação entre as ideias do autor, de seus enunciadores e interlocutores, compondo assim, um novo diálogo, oriundo do confronto entre as várias vozes que o constituem e passível de diferentes reescritas (MENEGASSI, 2007).

Por conseguinte, o trabalho com a leitura e a escrita na sala de aula deve ser organizado objetivando a manifestação da expressão verbal adequada ao interlocutor, situação comunicativa e gênero textual/discursivo, no qual o leitor é compreendido como coprodutor, ou seja, produtor de novos sentidos ao texto, manifestados por meio da exposição escrita, enquanto manifestação da atitude responsiva externa.

A partir dessa noção de constante troca, Bakhtin (1926/1976, p.9) define a interação como fruto do diálogo falante – leitor – tópico, pois “o discurso verbal é um evento social: ele não está autoencerrado no sentido de alguma quantidade linguística abstrata, nem pode ser derivado psicologicamente da consciência subjetiva do falante tomada isoladamente”. Neste contexto, destacamos que essa dualidade observada neste

bojo, não se configura *stricto sensu*, de modo face a face, mas sim de modo lato, já que os indivíduos comungam muito mais que palavras.

Portanto, segundo Bakhtin/Volochinov (1992, p.113) “[...] toda palavra comporta *duas faces*. Ela 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*”. Interação essa de natureza social, já que aqui são partilhados: julgamento de valor, crenças e ideologias situadas histórica e socialmente; e que definirão os dizeres autorizados ou não, o estilo e o gênero a ser empregado em detrimento da relação com o outro e a situação imediata. Ainda em relação a essa diferenciação Bakhtin/Volochinov (1992, p.112), pontuam:

A palavra dirige-se a um interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social [...] Não pode haver interlocutor abstrato; não teríamos linguagem comum com tal interlocutor, nem no sentido próprio, nem no figurado.

E nesse processo, consoante aos estudos de Vygotsky (1988), cabe ao docente à função de ‘par superior’, capaz de mediar o trabalho com vistas à efetivação da expressão em conformidade aos aspectos exteriores (condições reais de enunciação – situação imediata e interlocutor). Entretanto, a explicitação destes fatores no ambiente escolar não é tarefa fácil e caberá mais uma vez ao docente criar estratégias que minimizem o artificialismo constitutivo na escrita ‘para o professor’, indicando sua finalidade e seu interlocutor, fatores esses constitutivos da escrita como interação. Assim, partimos da concepção de escrita como diálogo entre texto- aluno – professor, o qual produzirá enunciados por meio do gênero proposto de acordo com uma determinada situação comunicativa imediata. Portanto, como se trata de um trabalho realizado no ambiente universitário, optamos pelo gênero resenha, que se configura como texto de posicionamento crítico acerca de um dado conteúdo lido, gênero este muito frequente na academia.

### **Gêneros discursivos e resenha acadêmica**

O estudo dos gêneros discursivos conforme as características propostas por Bakhtin (2003) fundamentam-se com a junção dos seguintes componentes: tema, estilo

e organização composicional, itens constitucionalmente interligados, visto que o enunciado caracteriza-se por duas partes (percebida e presumida), sendo que ambas se estabelecem pela interação social (falante, ouvinte e tema), por meio de trocas sociais. Logo, o enunciado é o produto da interação social e está ligado a uma situação concreta, a um contexto de um determinado grupo. Sendo assim, ao estudar os gêneros discursivos na perspectiva de Bakhtin, é fundamental reconhecer a relação intrínseca com a interação verbal, comunicação discursiva, língua, discurso, enunciado e atividade humana, sem a qual estaríamos reduzindo consideravelmente a noção de gênero (RODRIGUES, 2005) a mero material textual.

Para Bakhtin e seu círculo, os discursos são construídos em consonância às esferas da atividade humana (escola, trabalho dentre outros) e materializam-se de acordo com essas necessidades. Portanto, os gêneros discursivos não se referem a simples composição de características textuais semelhantes (a um mero agrupamento), mas sim a junção de conteúdo (definido pelo enunciatador de acordo com a necessidade), estilo (individual, todavia, definido pelo outro) e construção composicional (parte visível que define o gênero), aliados a um dado enunciado, numa esfera da comunicação. Por conseguinte, Bronckart (1999) assevera que os gêneros discursivos/textuais constituem-se como diferentes formas textuais (verbais e orais) históricas e socialmente situadas que se alteram de acordo com as necessidades humanas. Além disso, são responsáveis pela interconexão da linguagem com a vida social, já que a linguagem penetra na vida por meio dos enunciados concretos (gêneros) e, simultaneamente, por meio dos enunciados a vida se introduz na linguagem (FIORIN, 2008).

Portanto compreendemos, tal como Bakhtin, que os gêneros do discurso configuram-se como enunciados relativamente estáveis, utilizados pelos falantes em diferentes esferas da atividade do homem, com vista a diferentes motivações. Logo, constituindo-se por diferentes características sócio-comunicativas, definidas por temática, estilo e composição característica. Neste contexto, Bakhtin (2003) compreende que o estilo liga-se ao conceito de gênero do discurso e aos seus elementos constitutivos, pois em cada esfera da atividade humana, a linguagem é utilizada com seu estilo peculiar e acrescenta:

Cada esfera conhece seus gêneros, apropriados à sua especificidade, aos quais correspondem determinados estilos. Uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições,

específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico. O estilo é indissociavelmente vinculado a unidades temáticas determinadas e, o que é particularmente importante, a unidades composicionais: tipo de estruturação e de conclusão de um todo, tipo de relação entre o locutor e os outros parceiros da comunicação verbal (relação com o ouvinte, ou com o leitor, com o interlocutor, com o discurso do outro, etc.) (BAKHTIN, 2003, p.266)

Desse modo, “onde há estilo, há gênero” (BAKHTIN, 2003, p.268), portanto, esses dois elementos estão internamente ligados, já que diferentes gêneros são utilizados com diferentes finalidades em consonância a diferentes ouvintes. Vale destacar que essa ligação pressupõe que diferentes gêneros são mais ou menos propícios à manifestação do estilo individual do falante e que o surgimento de um novo gênero não determinará necessariamente o surgimento de um novo estilo, mas sim de sua transformação.

Neste contexto, o tratamento didático dos gêneros discursivos deve levar em consideração a finalidade, o interlocutor, o gênero (conteúdo, estilo e estrutura), o suporte, a circulação e a posição do sujeito, definidas por Bakhtin e compreendidas por Geraldi (1997) por: O que dizer; Para quem dizer; Como dizer: Por que dizer; e estratégias do dizer. Logo, as condições de produção textual são indispensáveis para a concretização da escrita como enunciação, pois será a partir delas que o processo da escrita se tornará natural e que conseqüentemente o aluno conseguirá produzir novos sentidos, e não somente repetir os discursos presentes no texto base, ou seja, manifestando sua contrapalavra.

Por conseguinte, em relação à escolha do tema, ressaltamos o lugar social (universidade) e o papel dos participantes (estudantes do curso de Pedagogia), fatos que corroboraram para escolha do gênero resenha acadêmica para manifestação do discurso. Segundo Therezo (2008, p.131) resenha acadêmica “é um tipo de texto acadêmico em que se oferece um breve resumo do conteúdo da obra, uma avaliação crítica da mesma e uma formulação de um conceito de valores, permitindo ao leitor decidir-se pela sua leitura ou não.”. Destacamos ainda o papel social do resenhista que se coloca na qualidade de

Especialista em uma determinada área do conhecimento, realiza uma ação de linguagem, na modalidade escrita, que vai materializar-se em um texto a ser publicado em uma revista especializada de sua área, que circula na instituição acadêmica. X dirige-se a receptores

ausentes, também no papel social de especialistas da mesma área, com dois objetivos: em primeiro lugar, o de fazê-los conhecer os aspectos fundamentais de uma obra recém lançada por outro especialista e, em segundo, o de convencer esses destinatários sobre a validade de seu posicionamento (na maioria das vezes positivo) em relação à referida obra. (MACHADO, 2005, p.253)

Neste sentido, como se tratava de um trabalho introdutório acerca da produção do gênero resenha e pela função do resenhista, que se caracteriza como uma autoridade intelectual que busca ressaltar falhas, deficiências, originalidade ou aprofundamento da análise da obra resenhada (THEREZO, 2008), optamos inicialmente pela proposta de uma resenha acadêmica de um artigo de opinião “A melhor idade”, da revista Educação, escrito por José Pacheco, por se tratar de uma primeira construção textual que requer elaboração, a partir de um texto mais conciso; posteriormente serão solicitadas resenhas de livros nas diferentes disciplinas ministradas no curso, todavia, a escolha das obras será discutida pelos professores do período, buscando promover um trabalho multidisciplinar.

Em relação à constituição da resenha acadêmica, destacamos que conforme Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004, p. 30), esse gênero caracteriza-se da seguinte forma:

- a) Temas: variados, podendo ser de livros, artigos, filmes, documentários dentre outros;
- b) Esfera discursiva: pode circular na esfera acadêmica e científica. Todavia, também encontramos resenhas na esfera jornalística.
- d) Interlocutor: varia de acordo com o tema, uma vez que esse indivíduo busca informações e opinião acerca da obra resenhada;
- e) Autoria: estudante ou pesquisador. Normalmente será definida pela experiência do escritor naquele assunto, já que ocupa uma posição valorativa em relação ao conhecimento do assunto, podendo desta forma, apresentar seus argumentos de modo fundamentado sobre a obra;
- f) Estrutura composicional: Nome do autor da resenha, ocasionalmente sua posição social; parágrafos curtos; dados bibliográficos da obra resenhada; resumo do conteúdo (principais teses apresentadas pelo autor); reflexão crítica da obra;
- g) Estilo: Predomínio da 3ª pessoa do singular; verbo no presente do indicativo; uso de modalizadores, marcadores argumentativos, adjetivos e substantivos que explicitam a opinião do resenhista, bem como elementos coesivos.

Destacamos neste estudo a necessidade da resenha acadêmica apresentar uma análise crítica da obra, validando-a ou não, fato esse que sugere uma compreensão

responsiva imediata do conteúdo do texto lido, para posterior exposição de contrapalavras.

### **Palavra, contrapalavras e responsividade**

Segundo Stella (2010), o conceito de palavra tradicionalmente foi tratado como forma abstrata desvinculada da realidade de circulação, por outro lado, a palavra conforme pressupostos bakhtinianos, constitui-se como produto da interação entre locutor e ouvinte, pois para Bakhtin (2003, p.294):

Qualquer palavra existe para o falante em três aspectos: como palavra da língua neutra e não pertencente a ninguém; como palavra *alheia* dos outros. Cheia de ecos de outros enunciados; e por último, como a *minha* palavra, porque, uma vez que eu opero com ela em uma situação determinada, com uma intenção discursiva determinada, ela já está compenetrada da minha expressão.(grifos do autor)

Portanto, seu significado se constrói a partir do contexto sócio-histórico nos quais ela é utilizada, conferindo sentidos ao ouvinte e falante consoantes ao grupo social ao qual eles pertencem, expressos por Bakhtin e Volochinov (1992, p.112-113) como: “o mundo interior e a reflexão de cada indivíduo têm auditório social próprio bem estabelecido, em cuja atmosfera se constroem suas deduções interiores, suas motivações, apreciações, etc.”, ou seja, os aspectos extraverbais, já que para Bakhtin/Volochinov (1926, p.11) “os julgamentos de valor, antes de tudo determinam a seleção de palavras do autor e a recepção desta seleção”.

Assim, dialogicamente convergem não somente palavras, como elementos extraverbais, que recebem significados diferentes em uma dada situação comunicativa e entre diferentes interlocutores, fato esse que não se repetirá novamente nas mesmas condições. Portanto, mesmo utilizando as mesmas palavras, com os mesmos indivíduos, numa mesma situação em outro momento os sentidos conferidos serão diferenciados em ambas as situações, pois: “Enquanto uma forma linguística for apenas um sinal e for percebida pelo receptor somente como tal, ela não terá para ele nenhum valor linguístico [...]. O elemento que torna a forma linguística um signo não é a sua identidade como sinal, mas sua mobilidade específica”. (Bakhtin/Volochinov, 1992, p. 94), mobilidade essa conferida à enunciação.

E neste sentido, Garcez (1998) afirma com base nos estudos de Bakhtin que nossos enunciados são repletos de palavras dos outros. Portanto, ao pensarmos o processo de escrita, devemos destacar que caberá ao indivíduo realizar a leitura e, a partir das palavras de outro, reconstruir seu próprio discurso, suas próprias palavras, modificando-as. Pois, agora, munidos desta palavra alheia, enquanto significado (linguístico) do discurso, o ouvinte deverá ocupar uma posição responsiva em relação ao discurso do outro, concordando ou refutando-o, completando-o e principalmente utilizando-o conforme sua intencionalidade comunicativa. (BAKHTIN, 2003), logo, segundo Bakhtin, sempre existirá responsividade, entretanto, sua manifestação se dará em diferentes graus de ativismo nas respostas oferecidas pelo interlocutor, destacadas neste estudo por meio da escrita do gênero resenha.

Sobre os graus de responsividade, Bakhtin (2003) destaca três tipos de responsividade: imediata (ativa), passiva e de efeito retardado. Compreendidas por Menegassi (2008, p.137) da seguinte forma: a atitude responsiva imediata (ativa) ocorre quando há uma resposta imediata do ouvinte ao enunciado do locutor com o qual concorda, discorda, refuta, ironiza; a atitude responsiva passiva (muda ou silenciosa): existe uma necessidade de reelaboração mental, logo, ela não ocorre de modo imediato; enquanto na atitude responsiva de efeito retardado não ocorre uma manifestação imediata, temporalmente marcada, entretanto, ela poderá ser observada nos discursos posteriores.

Por conseguinte, nas produções escritas, bem como nas resenhas destacadas neste estudo esperamos notar a responsividade imediata (ativa), uma vez que nosso corpus restringe-se a reescrita (produção final) do acadêmico como forma de manifestação de contrapalavra acerca do artigo “A melhor idade”. Assim sendo, na próxima seção analisaremos as manifestações de atitude responsiva imediata nas resenhas reescritas por dois acadêmicos, revelando contrapalavras às palavras do outro.

### **Manifestações das contrapalavras nas resenhas acadêmicas**

O presente estudo foi realizado na turma de 1º Ano de Pedagogia, num período de 20 horas/aulas, que correspondem cinco semanas, uma vez que a disciplina de Língua Portuguesa possui 04 horas/aula semanais. Durante esse período foi desenvolvida uma sequência didática organizada para a turma a partir dos modelos dos estudos de

Gonçalves (2010) e Nicola e Costa (2005) e aporte teórico de Machado, Lousada, Abreu-Tardelli (2004) com as seguintes etapas: a) Diferenciando o resumo da resenha; b) Diferentes situações de uso da resenha; c) Leitura de diferentes resenhas; d) Mecanismos de conexão: organizadores textuais; e) Procedimentos para inserção de diferentes vozes; f) Compreensão global do texto resenhado; g) Apresentação da proposta de resenha crítica; h) Produção da resenha; i) Avaliação da resenha, e j) Reescrita.

Vale destacar que inicialmente foi trabalhado o resumo acadêmico, e que a proposta da resenha acadêmica se deu devido a constante utilização deste gênero no meio acadêmico, portanto, inicialmente foi proposto aos demais docentes do curso que não solicitassem a escrita do referido gênero antes da finalização da proposta desse trabalho.

Isso posto, no presente estudo, focalizamos a função social do autor (estudante ou pesquisador); a imagem do leitor (professor, leitor interessado no assunto); o tema (artigo, peça de teatro, um livro); os locais de circulação (revista especializada, revista científica, universidade); momento de produção e objetivo do autor (dar informações, posicionar-se, demonstrar a compreensão global do texto lido) que interferem diretamente no estilo de linguagem, enfatizando que em todas as situações discursivas este gênero pressupõe apresentação dos principais aspectos da obra, bem como a exposição de uma avaliação crítica do conteúdo analisado. Assim, foi apresentada a seguinte proposta aos acadêmicos: Produza uma resenha, objetivando apresentar e emitir sua opinião acerca do artigo “A melhor idade” aos acadêmicos do curso de Pedagogia.

Posteriormente os alunos receberam as resenhas com apontamentos do docente de Língua Portuguesa e nessa aula foi disponibilizado um tempo para que tirassem as dúvidas sobre as orientações escritas na produção inicial. Em seguida, foi proposta a reescrita das resenhas observando os apontamentos, bem como outras alterações que julgassem necessárias. Logo, dentre as resenhas reescritas, selecionamos aleatoriamente duas apresentadas a seguir para compor a análise deste estudo.

## Texto 1 – Aluno A

PACHECO, José. A melhor idade. In: *Revista Educação*, ano 14, n. 157. São Paulo: Editora Segmento. Maio 2010.

No artigo intitulado “A melhor idade”, o educador e escritor José Pacheco traz para a reflexão do leitor uma discussão que ele mesmo considera sem sentido, na qual a pergunta é: “Qual a melhor idade par aprender a ler?”

Pacheco defende sua opinião quanto a incoerência dessa pergunta, afirmando que existem crianças de quatro anos de idade prontas para serem alfabetizadas e outras com idade de dez anos \_ as quais o autor se refere como jovens \_ inaptas para a alfabetização.

Segundo o autor, neste tipo de discussão em relação ao aprendizado da língua percebe-se claramente que a individualidade não está sendo respeitada, pois todos estão sendo considerados como se fosse um só. Deixando de usar a linguística como meio de comunicação e promoção da língua.

Em seu artigo, Pacheco afirma que muitas propostas contidas nos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) desde 1998 não se concretizaram em sala de aula e relata que uma recente pesquisa revela que metade dos professores não acessaram o conteúdo dos PCNs.

Mesmo expondo e denunciando, Pacheco reconhece o esforço dos docentes ao afirmar que os alunos repudiam e querem dela fugir porque ela sufoca e não promove a cidadania.

Baseado no exposto até aqui, considero válido o conteúdo exposto por Pacheco de que não existe uma melhor idade para aprender a ler e escrever e que a individualidade e capacidade de cada uma deve ser respeitada. Porém, há de levar em conta a pluralidade cultural, social e econômica do povo brasileiro para encontrar uma solução à questão, pois a discussão sobre a melhor idade para aprender a ler não é totalmente sem sentido como sugere Pacheco. Considero essa discussão importante, pois, apesar de que cada indivíduo possuir seu próprio momento certo, a educação deve desenvolver-se de tal forma a corrigir o suposto atraso de cada aluno de forma que a melhor idade para aprender a ler e escrever deve ser mais cedo possível, resultando na melhor inserção do indivíduo na sociedade.

Na resenha do *aluno A* notamos a retomada dos principais aspectos mencionados pelo autor, consoante a estrutura composicional e estilística do gênero resenha. Para

tanto, o aluno utiliza a chamada do autor (Pacheco, autor), atribuindo as ações por meio de verbos dicendi, que expressam uma interpretação das ações do autor (denunciando, defende, reconhece) e evidenciam que as informações expostas são do autor, ou seja, aqui aparece a palavra do outro, e não a palavra ‘minha’, a contrapalavra, fato este exposto em quase a totalidade do texto.

Entretanto, no último parágrafo conseguimos notar a exposição do diálogo entre locutor e interlocutor, que inicialmente concorda com a palavra do outro, já que o resenhista expõe: “*considero válido o conteúdo exposto por Pacheco de que não existe uma melhor idade para aprender a ler e escrever e que a individualidade e capacidade de cada uma deve ser respeitada.*”. Contudo, a seguir, por meio da inserção de uma conjunção adversativa (*Porém*), o resenhista realmente exhibe sua opinião acerca do conteúdo acrescentando suas contrapalavras e manifestando sua compreensão acerca do objetivo da resenha: “*Porém, deve-se considerar a pluralidade cultural, social, e econômica do povo brasileiro*”, demonstrando aqui sua preocupação com a variação sociocultural e econômica dos alunos, concepção ideológica de que grupos diferentes possuem maneiras diferentes de aprendizagem.

A seguir, o aluno acrescenta uma paráfrase da tese de Pacheco, contrariando-a: “*a discussão sobre a melhor idade para aprender a ler não é totalmente sem sentido como sugere Pacheco*”, argumentando: “*a educação deve desenvolver-se de tal forma a corrigir o suposto atraso de cada aluno de forma que a melhor idade para aprender a ler e escrever deve ser mais cedo possível, resultando na melhor inserção do indivíduo na sociedade*”.

Essa última exposição revela que o resenhista não partilha da mesma concepção educação de Pacheco. Para o acadêmico prevalece a concepção progressista de educação “como mecanismo pode *instrumentalizar* os alunos para superar sua condição de classe tal qual mantida pela sua estrutura social” (LIBÂNEO, 1985). Vale destacar que o aluno, não conhece essa leitura, mas já manifesta os discursos compartilhados na esfera acadêmica de Pedagogia. Portanto, podemos perceber um elo de diferentes enunciados que, ao serem manifestados, demonstram essa cadeia constitutiva de enunciados que circulam na esfera social escolar, notando a resposta do aluno (neste caso contrário) a posição do autor. Logo, conforme afirma Bakhtin/Volochinov (1992) o acadêmico ao escrever o faz conforme seu auditório social, reorganizando o enunciado anterior e conseqüentemente produzindo novos enunciados sobre o assunto. Para tanto, seu

discurso inevitavelmente aparece marcado pela voz do “outro” e por outras vozes de seu conhecimento, demonstrando assim, o elo corrente e complexo no qual se organiza novos enunciados a partir de enunciados congêneres com o nosso (BAKHTIN, 2003)

Assim, a resenha do *aluno A* revela uma ideologia diferente acerca da função da escola, demonstrada por meio de suas contrapalavras, enquanto tomada do discurso do outro e reconstrução de um novo discurso, logo, modificado.

## TEXTO 2 – Aluno B

PACHECO, José. A melhor idade. In: *Revista Educação*, ano 14, n. 157. São Paulo: Editora Segmento. Maio 2010

O autor José Pacheco inicia seu texto fazendo breves observações sobre a “melhor idade” (neste caso a expressão “melhor idade” se refere a idade certa para aprender a ler e escrever). Sendo o educador também escritor, Pacheco deixa claro no texto publicado em maio de 2010 “A melhor idade”\_ o que pensa sobre a discussão, que tem gerado calorosas conversas entre educadores de todo Brasil.

A princípio, qual a melhor idade para ler ? Pacheco destaca que ainda hoje pessoas acreditam que todas as crianças devem aprender as mesmas coisas, todas juntas, ao mesmo tempo. Esse tipo de pensamento já não faz sentido, pois sabemos que cada criança \_ “aluno” \_ tem seu tempo para o aprendizado. Aprender a ler e escrever são processos que não se aprendem só na escola, mas com toda a sociedade, todos os dias. Massificando esses processos não estaremos promovendo o “uso da leitura e escrita como meio de comunicar e assumir cidadania”, como descreve Pacheco.

O autor destaca que em 1998 os PCNs chegaram às salas de aula, mas parece que os professores nem sequer leram o que estava escrito. Talvez seja esse o motivo pelo qual tantos professores se deixam influenciar por debates inúteis sobre a hora certa para começar o ensino fundamental. Pacheco declara ainda, que nossas escolas espantam os alunos, pois não se desenvolve cidadania dentro das salas de aula. Apesar de tudo, nossos professores não são desistentes, e acreditam em “outra escola, e vamos lutar por ela”.

O texto de Pacheco é forte e instigante, recomendo a leitura a todos que procuram bom senso e traquejo com a escrita. O autor levanta o importante questionamento quanto à comodidade e a forte cultura de padronizar o ensino nas instituições escolares. Se não levarmos em consideração que cada leitor traz consigo os conhecimentos adquiridos no decorrer de sua vida, estaremos prejudicando fortemente esse aluno ao padronizar o ensino. E

pior ficará se mantivermos esses hábitos. Pacheco mesmo escreve: “cada escritor é coautor, lê e relê com os olhos que tem, porque compreende e interpreta a partir do mundo que habita”. O texto é bem colocado e leva o leitor a reflexão sobre como nossos educadores vem se comportando. É importante ressaltar que “respeito” é bom e todo mundo gosta independente da idade que tenha.

Na resenha do *aluno B*, semelhante à estratégia utilizada pelo aluno A, também notamos a concordância com os aspectos composicionais e estilísticos da resenha acadêmica. Além disso, observamos a retomada dos principais aspectos mencionados pelo autor utilizando a chamada do autor (Pacheco, autor) e atribuições das ações por meio do verbo dicendi, fazendo uma interpretação das ações do autor (destaca, declara, deixa claro, descreve), estratégia que visa evidenciar as informações expostas pelo autor.

Já em relação às contrapalavras destacamos no último parágrafo: Já em relação às contrapalavras destacamos no último parágrafo: “*O texto de Pacheco é forte e instigante, recomendo a leitura a todos que procuram bom senso e traquejo com a escrita*” e ; “*O texto é bem colocado e leva o leitor a reflexão sobre como nossos educadores vem se comportando*”, os termos em destaque revelam a opinião do resenhista acerca do estilo de escrita do autor, ao mesmo tempo também demonstram a intencionalidade do leitor, que atribui a leitura como uma estratégia para aprimoramento da escrita, traço esse individual e consoante ao objetivo de leitura do estudante (diferente do objetivo estabelecido da proposta de escrita).

Destacamos também o trecho (último parágrafo) “*O autor levanta o importante questionamento quanto à comodidade e a forte cultura de padronizar o ensino nas instituições escolares*”. Aqui a escolha lexical por ‘comodidade’ e ‘cultura de padronizar’ não foram expostas por Pacheco, entretanto, são evidenciadas pelo resenhista, configurando-se como uma contrapalavra, uma vez que revela opinião sobre o tratamento da linguagem na educação. Além disso, acrescenta: “*Se não levarmos em consideração que cada leitor traz consigo os conhecimentos adquiridos no decorrer de sua vida, estaremos prejudicando fortemente esse aluno ao padronizar o ensino*”, momento em que o resenhista se posiciona como professor, ainda em formação ou já atuante com formação no magistério, insere a 1ª pessoa do plural, indica sua parcela de

responsabilidade em relação ao fato. Acrescentando: “*E pior ficará se mantivermos esses hábitos*”.

Em seguida, o resenhista retoma as palavras do autor, expondo: “*O texto é bem colocado e leva o leitor a reflexão sobre como nossos educadores vem se comportando*”, aqui ele se exclui, explorando como “nossos educadores estão se comportando”, logo, seu papel social não é mais de educador, mas sim de resenhista e acadêmico. Por fim assevera: “*É importante ressaltar que “respeito” é bom e todo mundo gosta independente da idade que tenha.*”, informação que remete uma contrapalavra retirada de discursos anteriores, tais como da memória coletiva e discussões realizadas em sala, já que durante uma das aulas anteriores havia sido discutido sobre o respeito que o docente deve ter em relação ao tratamento do ensino, uma vez que o professor assume um compromisso com o aluno durante sua prática docente, logo, configura-se como “ecos e lembranças de outros enunciados” (FIORIN, 2008, p.21). Entretanto, percebemos uma ausência de elos coesivos que permitiriam o encadeamento das informações anteriormente apresentadas. Em relação às contrapalavras, notamos um maior grau posicionamento no texto B em relação ao texto A, uma vez que houve uma reconstrução do discurso de Pacheco, transformando a palavra do outro em palavra minha.

### **Considerações finais**

A partir das considerações observadas neste estudo, podemos compreender que a manifestação da responsividade imediata, por meio de contrapalavras depende diretamente da efetiva interação entre texto – leitor – novo texto, mediada pelo professor, já que será esse diálogo que permitirá a transformação da palavra do outro em palavra minha. Tal acepção vai ao encontro da compreensão de Bakhtin (2003, p.271) de que “Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva [...] toda compreensão é prenhe de respostas, [...] o ouvinte se torna falante”, fato esse manifestado nas resenhas deste estudo, uma vez que os acadêmicos tornaram-se falantes; e incutiram as suas palavras, por meio do diálogo com a palavra do outro. Cabe destacar que as resenhas analisadas apresentaram características de estilo, conteúdo e estrutura conferidas a este gênero, entretanto, no que se refere à análise manifestação das contrapalavras, enquanto manifestações de responsividade imediata do resenhista em relação ao conteúdo exposto pelo locutor, observamos, que em ambas

produções textuais o acadêmico buscou manifestar sua compreensão responsiva somente no último parágrafo do texto. Logo, as resenhas, em grande parte do tempo focalizaram somente as ideias do autor. Além disso, notamos que se colocar na posição de crítico e avaliador de uma obra ainda é um problema para esses produtores de escrita. Esse fato, provavelmente, deve-se ao desconhecimento científico acerca do assunto abordado no artigo de opinião em questão. Assim, os adjetivos qualificadores da obra são superficiais e não revelam um posicionamento crítico que permita demonstrar sua validade ou não. Contudo, podemos observar o diálogo e manifestação da interação entre o locutor e interlocutor, que partilharam opiniões e juízos de valor revelados durante sua exposição de ideias e contrapalavras, já que por meio da leitura das resenhas podemos identificar marcas individuais trazidas pelo estudante, bem como a incorporação de transformação da palavra do outro.

Assim, percebemos que as manifestações de responsividade imediata (manifestadas no texto reescrito) demonstram exposições de caráter pessoal sobre o conteúdo lido, revelando, concepções sobre o tratamento didático da leitura e da escrita, entretanto não há um aprofundamento ou mesmo exemplos que permitam a expansão desses significados.

Sendo assim, essa proposta relevou a necessidade de cuidado no tratamento e na escolha do material a ser resenhado pelos acadêmicos, pois muitas vezes a resenha acadêmica é tratada de maneira simplista, sem compromisso com a real função social deste gênero, que pressupõe expor criticamente um conteúdo, validando-o ou não. Destarte, é fundamental haver discussões entre os docentes de diferentes disciplinas para que essa seleção leve em consideração o conhecimento prévio necessário para a exposição efetiva em que o aluno tenha o que dizer. Fato esse que corrobora a importância do professor (de todas as disciplinas), enquanto mediador, durante as discussões, a escrita e a reescrita dos textos.

## **Referências**

BAKHTIN, M. / VOLOCHINOV, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992.

\_\_\_\_\_. **Discurso na vida e discurso na arte** (sobre poética sociológica). Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. Circulação restrita. [1926]

BAKHTIN, M. **A estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRONCKART, J.P. **Atividade de Linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução de Anna Rachel Machado. São Paulo: Educ, 1999.

FIORIN, J. L.. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2008.

GARCEZ, L. **A escrita e o outro**: os modos de participação na construção do texto. Brasília: UNB, 1998.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GONÇALVES, A. Planejamento sequenciado de aprendizagem: modelos sequências didáticas. In: **Revista Linguagem e Ensino**, Pelotas, v. 13, n.1, p. 37-69, jan/jun2010.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da Escola Pública a Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos**. 15. ed. São Paulo: Loiola, 1985.

MACHADO, A.R.; LOUSADA, E; ABREU-TARDELLI, L S.S. **Resenha**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2004.

MENEGASSI, R. J.; OHUSCHI, M. C. G. O aprender a ensinar a escrita no curso de Letras. **Atos de pesquisa em educação – PPGE/ME FURB**, v. 2, nº 2, p. 230-256, maio/ago. 2007.

MENEGASSI, R. J. Responsividade e Dialogismo no discurso escrito. In: NAVARRO, P. (Org) **O Discurso nos domínios da linguagem e da história**. São Paulo: Clarez, 2008. p.135-148.

PACHECO, J. A melhor idade. **Revista Educação**, São Paulo, ano 14, n. 157, maio 2010.

NICOLA, R.M.S.; COSTA, S. B. Transposição didática no Ensino Superior: uma experiência com resumo acadêmico e resenha crítica. **Anais do Evento**, Educere, PUCPR, 2005.

RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J.L. BONINI, A. MOTTA-ROTH, D. (orgs.) **Gêneros teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005.

STELLA, P. R. Palavra. BRAIT, B. (Org). **Bakhtin**: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2010. p.177-190.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.