

CAPÍTULO **2** RESENHA

ORA, ORA
O QUE SERIA UMA
RESENHA?

RESENHAR OU
NÃO RESENHAR,
EIS A QUESTÃO!



François-Auguste-René Rodin: "O pensador" (1880)

2.1 Qual é o objetivo de escrever uma resenha?

Como o pensador na ilustração acima, todos nós, em algum momento, durante nossa trajetória na universidade, nos questionamos sobre o que é uma resenha. Esse gênero discursivo é usado na academia para avaliar – elogiar ou criticar – o resultado da produção intelectual em uma área do conhecimento. Esse produto intelectual pode ter a forma, por exemplo, de um livro, um filme, uma exposição de pinturas, um CD de música, um *software* de computador e é avaliado sob o ponto de vista da ciência naquela disciplina.

Por meio da avaliação de novas publicações, o conhecimento na disciplina (as teorias e os autores em voga, o saber partilhado entre os pares, as abordagens adotadas, os valores consagrados) se reorganiza e as relações de poder, de *status* acadêmico se reacomodam. A resenha é um gênero discursivo em que a pessoa que

lê e aquela que escreve têm objetivos convergentes: uma busca e a outra fornece uma opinião crítica sobre determinado livro. Para atender ao leitor, o resenhador basicamente descreve e avalia uma dada obra a partir de um ponto de vista informado pelo conhecimento produzido anteriormente sobre aquele tema. Seus comentários devem se conectar com a área do saber em que a obra foi produzida ou com outras disciplinas relevantes para o livro em questão.

Assim, o ponto de referência no elogio ou na crítica a uma obra literária sobre o Cinema Novo (Figueiroa, 2004), por exemplo, pode ser o que se sabe sobre:

- (a) esse movimento cultural;
- (b) os livros anteriormente publicados pelo mesmo autor ou sobre o mesmo assunto;
- (c) o impacto do Cinema Novo em outras áreas como a música ou as artes plásticas.

É importante ressaltar que o gênero resenha poderá ser usado com maior ou menor frequência de acordo com os interesses de cada área. Na área de letras, a linguística aplicada tem uma tradição de resenhar livros significativamente maior do que outras áreas como, por exemplo, a física, área em que o livro foi radicalmente substituído pelo artigo acadêmico como forma de produção e divulgação de conhecimento (Chen, 1976; Becher, 1987). No início da década de 1990, dos periódicos mais citados¹ em linguística, 70% publicavam resenhas, enquanto acontecia o mesmo apenas em 35% dos periódicos em química e 40% em economia (Motta-Roth, 1996, p. 114-115)². Assim, para alunos de letras, saber resenhar livros talvez seja uma habilidade fundamental. Para tentar auxiliar alunos universitários a produzir textos com maior segurança, concentraremos nossa atenção na resenha acadêmica de livros.

2.2 Qual é a estrutura retórica básica de uma resenha?

A análise desse gênero nos indica que, ao resenhar um livro, desenvolvemos quatro etapas em que realizamos as ações de:

¹ Os periódicos mais citados são elencados pelo *Science Citation Index* e pelo *Social Science Citation Index Journal Citation Reports* (Garfield, 1989a, b) pelo seu fator de impacto em suas respectivas áreas.

² Essa tendência dos linguistas em produzir livros resulta em competição pela atenção do leitor. Por essa razão, oferece ao resenhador um critério: um livro será tanto melhor quanto mais o autor da obra em questão for capaz de definir e acentuar para as necessidades de seu público-alvo (Motta-Roth, 1995, p. 239).

Apresentar > Descrever > Avaliar > (Não) Recomendar o livro

Em geral, essas ações tendem a aparecer nessa ordem e podem variar em **extensão**, de acordo com o que e o quanto o resenhador deseja enfatizar em sua análise do livro, ou podem variar em **frequência**, de acordo com as características da obra ou o estilo do resenhador (se tende a ser mais descritivo ou mais avaliativo em seu texto). Assim, se o autor do livro recebeu um prêmio Nobel, o resenhador poderá dedicar maior espaço no texto ao currículo desse autor (atendendo assim a um provável interesse do público) do que se estivesse apenas iniciando sua carreira acadêmica. Por outro lado, dependendo do estilo do resenhador, a descrição e a avaliação de partes específicas do livro aparecem juntas, sintetizadas no mesmo trecho e, às vezes, na mesma sentença. É importante frisar que o uso dos quatro estágios textuais, indicados acima, foi uma tendência verificada em pesquisa anterior, junto a editores e autores de resenhas em periódicos internacionais (Motta-Roth, 1996). Portanto, a descrição do gênero nesses termos deve ser tomada como uma constatação³ de como as pessoas escrevem resenhas em determinado espaço geográfico (resenhas publicadas em periódicos internacionais em inglês) e temporal (década de 1990), e não uma norma a ser seguida cegamente.

Vejamos um exemplo de resenha, retirado da internet do site da *Com.ciência* <<http://www.comciencia.br/resenhas/2005/10/resenha1.htm>>, em que a resenhadora apresenta um livro sobre sociologia em uma perspectiva interdisciplinar:

Exemplo 2.1

S#1

Emergência. A dinâmica de rede em formigas, cérebros, cidades e softwares

Steven Johnson

Jorge Zahar Editor, 2003.

Por Patrícia Marinazzo

A gigante do comércio eletrônico Amazon.com envia mensagens automáticas para os usuários avisando



³ Tendência verificada em um corpus de 180 textos publicados em inglês nos periódicos acadêmicos mais citados nas áreas de economia, linguística e química entre 1993 e 1994 (Motta-Roth, 1995).

sobre novos lançamentos que combinam com o perfil do usuário. O sistema consegue “acertar” nas dicas, pois usa informações de compras anteriores, que funcionam para traçar um perfil do usuário e gerar um tipo de propaganda personalizada. Sistemas como o usado pela Amazon são baseados em inteligência emergente. *Emergência* explica os fenômenos emergentes, como surgiram e como podem transformar a televisão, a propaganda, o trabalho, a política e, antes de tudo isso, a tecnologia. O autor mistura biologia, história, literatura e matemática para explicar o que são esses sistemas. Uma passada de olhos pela bibliografia do livro já é suficiente para despertar a curiosidade do leitor: Charles Dickens; Marshall McLuhan; James Joyce; Fernand Braudel e Charles Darwin são algumas das referências usadas por Johnson, cuja formação é em semiótica e literatura inglesa. Provavelmente graças a isso, e à abundância de analogias e bons exemplos, a leitura é agradável e simples, mesmo quando o objetivo é entender questões específicas do mundo da programação de computadores.

O título é provocativo: o que poderiam ter em comum colônias de formigas, o cérebro humano, grandes cidades e *softwares*? Todos usam, em menor ou maior grau, sistemas auto-organizados, nos quais é dispensada a presença de controle centralizado. Nos sistemas emergentes, também chamados *bottom-up* (de baixo para cima), agentes que residem em uma escala começam a produzir um comportamento cujo padrão reside em uma escala acima deles: formigas criam colônias, cidadãos criam comunidades, um *software* simples de reconhecimento de padrões aprende como recomendar novos livros. O movimento das regras de nível baixo para a sofisticação do

Apresentar

Avaliar

nível mais alto é o que o autor chama de emergência. O sistema só é emergente quando todas as interações locais resultam em algum tipo de macrocomportamento observável. Deve ainda ter os seguintes componentes: interação entre vizinhos, reconhecimento de padrões, *feedback* e controle indireto.

Na primeira parte do livro, Johnson procura desmontar o que chama de “mito da formiga rainha”.

A existência desse mito explicaria a dificuldade que as pessoas têm em aceitar a hipótese *bottom-up*, um mundo sem líderes ou os fenômenos coletivos. O estudo das colônias de formigas demonstra que não há nada de hierárquico na maneira como ela funciona. A rainha não é uma figura de autoridade, ela não decide o que cada operária faz. O comportamento das formigas – proteger a rainha, buscar alimento etc. – proviria de uma instrução genética, cujo objetivo é a preservação da colônia. Não é a matriarca que treina as operárias, a evolução fez isso. Nas cidades, da mesma maneira, haveria um tipo de organização espontânea, independente de planejamento ou de uma liderança. Isso conferiria a elas uma “personalidade”, que se auto-organiza por meio de milhões de decisões individuais, uma ordem global constituída a partir de uma interação local que o autor chama de “nível da rua”. O que ocorre é a re-pecição de padrões que “ficam guardados na textura dos quarteirões...” para usar as palavras de Johnson. Segundo ele, desse mecanismo viriam as separações de bairros ricos e pobres, comerciais e residenciais etc. Prevendo a estranheza do leitor depois de tal afirmação, admite que também existem diversos padrões nas cidades ditados via *top-down*, como as comissões de planejamento ou as leis de zoneamento. Porém, forças *bottom-up* desempenhariam

Descrever partes do livro

um papel fundamental na formação das cidades, criando comunidades distintas e grupos demográficos não planejados. Para isso, bastam milhares de indivíduos e regras simples de interação.

Em seguida, temos a discussão sobre modelos emergentes artificiais. A primeira descrição prática de um programa de software emergente data da década de 1940. O objetivo era criar processos capazes de aperfeiçoarem-se a si mesmos e assim conseguirem reconhecer padrões que não podiam ser determinados por antecipação. A partir daí, torna-se concreta a possibilidade de criar programas onde as interações dos componentes desencadeiam consequências no sistema como um todo ao serem repetidas milhares de vezes. Aqui o exemplo é *SimCity (Simulation City, Cidade Simulada)*, jogo eletrônico cuja primeira versão, surgida em 1990, tornou-se campeã de vendas. No jogo, o autor usa um truque de programação que permite que a cidade evolua de forma semelhante a um ser vivo. Com a série *SimCity*, os sistemas *bottom-up* deixam de ser objeto de estudo para se tornarem um produto comercializável. Apenas dez anos depois, o mundo dos sistemas emergentes está em lojas *on-line*, que dele se utilizam para reconhecer gostos como no exemplo dado no início deste texto; em *sites da web* que ajustam comunidades *on-line*, no *marketing*, que o utiliza para detectar padrões demográficos no público etc. A lição é que, embora nossa primeira reação seja procurar por líderes, estamos aprendendo a pensar *bottom-up*.

Uma das teses interessantes levantadas no livro é sobre como esses sistemas aprendem. As cidades aprendem, o corpo humano aprende, as formigas aprendem, sempre a partir da interação com vizinhos, por meio de *feedbacks* positivos e negativos,

Descrever partes do livro

Avaliar

que determinam as modificações e adaptações no sistema. Mas, “a *web* também está aprendendo?”, pergunta Johnson. Existe a chance de as grandes redes de computadores se tornarem autoconscientes? **Antes que sejamos levados por fantasias embaldadas por filmes como *Matrix*, Johnson adianta-se: a resposta é não; e o que vale a pena entender é por que não.** A diferença é que os sistemas emergenciais, na cidade e no cérebro, têm conexões e organização, gerando espontaneamente estruturas à medida que aumentam de tamanho. A *web*, no entanto, não está se tornando organizada, ao contrário, é um espaço em que a desordem cresce com o aumento do volume total. Yahoo e Google são sistemas criados pelo homem para funcionar como um antidoto, para dar sentido a um sistema que não gera organização por si mesmo. Uma tentativa de aperfeiçoar esse modelo é o *Alexa*, *software* que usa um tipo de tecnologia de filtragem colaborativa para construir conexões entre *sites* baseadas no tráfego de usuários. A ferramenta acompanha o usuário enquanto ele navega na internet, aprendendo padrões de tráfego.

O mundo da programação está se tornando cada vez mais darwinista e menos criacionista. Se antes a boa programação era aquela em que havia total controle do autor, hoje avança de uma forma mais oblíqua, na qual os desenvolvedores fazem o programa amadurecer, um resgate dos conceitos da seleção natural. Nos jogos baseados em inteligência emergente, programar as regras faz parte do jogo e tomará um tempo considerável do jogador. **Nesse momento, o autor arrisca prever algumas mudanças de comportamento resultantes do convívio com o novo paradigma.** Para ele, crianças familiarizadas com jogos emergentes podem se

tornar mais tolerantes com a fase exploratória que precede o jogo em si, e na qual nem os objetivos nem as regras ainda estão claros.

Na terceira e última parte do livro, estão algumas questões sobre o futuro da emergência artificial. O que acontecerá quando as experiências em mídia e os movimentos políticos forem delineados por forças *bottom-up* e não *top-down*? A emergência segue na direção de melhorar cada vez mais aplicações de *software* capazes de desenvolver uma teoria sobre nossas mentes. Os programas que fazem um levantamento dos nossos gostos e interesses são o começo de um mundo em que poderemos interagir mais regularmente com a mídia, pois o *software* reconhecerá nossos hábitos, antecipará nossas necessidades e se adaptará às nossas mudanças de humor. O *software*, assim como o cérebro, será capaz de reconstruir estados mentais, quase leitores de mentes.

No capítulo final, fica clara a visão otimista de Johnson e sua crença em um mundo onde a lógica *bottom-up* se espalha por todos os cantos. Algo que parece questionável, pois se os sistemas emergentes estão presentes na lógica de desenvolvimento das cidades, com a eficiência para organizar e estruturar a vida dos homens no caos urbano, por que essas cidades nunca abandonaram as formas *top-down* de organização? **A conclusão do livro, entretanto, é de que a emergência está se expandindo pouco a pouco para ocupar várias, senão todas, as instâncias das nossas vidas.** A propaganda, o trabalho e a política ganham outra face influenciados pelo modo *bottom-up*.

Como nesse exemplo, resenhas, em geral, são textos mais curtos (comumente, não muito mais do que 1.500 palavras) se comparados com outros gêneros como o artigo acadêmico (comumente, até 10 mil palavras) ou a tese de doutorado (que pode incluir mais do que 80 mil palavras).

Descrever partes do livro

Descrever partes do livro

Recomendar

No exemplo 2.1, a resenhadora constrói três dos quatro estágios textuais anteriormente mencionados. Em primeiro lugar, o livro é apresentado; em seguida, descrito e avaliado. Não há uma recomendação final clara para que o público compre o livro, mas como as avaliações são positivas e a resenhadora ressalta a centralidade do tema do livro (“está se expandindo pouco a pouco para ocupar várias, senão todas, as instâncias das nossas vidas”), a recomendação fica subentendida.

Para construir, de modo persuasivo, cada um dos três estágios indicados no exemplo 2.1, a resenhadora avança, passo a passo, utilizando estratégias variadas. De início, estabelece um pano de fundo para sua discussão sobre o tema do livro, ao chamar a atenção para o modo como a Amazon.com se utiliza de novos sistemas de informação como o de inteligências emergentes. Ela utiliza esse recurso de exemplificação para contextualizar o livro resenhado e definir de que maneira ele traz uma nova contribuição para o “estado da arte”, isto é, o atual estado do conhecimento nos estudos das organizações sociais. Esse estágio estabelece o cenário contra o qual a resenhadora buscará descrever (as partes do livro) e avaliar (os melhores ou piores aspectos do mesmo). Ela conecta esse contexto ao livro pelo seu título: “*Emergência* explica os fenômenos emergentes, como surgiram e como podem transformar a televisão, a propaganda, o trabalho, a política e, antes de tudo isso, a tecnologia”.

Na apresentação da obra, são definidos os campos teóricos mobilizados para explicar o tema do livro: “O autor mistura biologia, história, literatura e matemática para explicar o que são esses sistemas”. Além disso, para situar o leitor, a resenhadora apela para a fama de autores usados como referências na obra e para as credenciais do autor: “Charles Dickens; Marshall McLuhan; James Joyce; Fernand Braudel e Charles Darwin são algumas das referências usadas por Johnson, cuja formação é em semiótica e literatura inglesa”. O estágio seguinte serve tanto para dar uma visão geral do livro (enumerando suas partes) como também para detalhar alguns pontos específicos.

A resenhadora:

(a) dá uma visão geral do livro –

Exemplo 2.2

S#1

O título é provocativo: o que poderiam ter em comum colônias de formigas, o cérebro humano, grandes cidades e *softwares*? Todos usam, em menor ou maior grau, sistemas auto-organizados, nos quais é dispensada a presença de controle centralizado.

Organização (conexão entre os diferentes elementos do título pelo tema aglutinador: Emergência)

(b) explica o tópico de cada capítulo –

Exemplo 2.3

S#1

Na primeira parte do livro, Johnson procura desmontar o que chama de “mito da formiga rainha”. (...) Em seguida, temos a discussão sobre modelos emergentes artificiais. (...) Na terceira e última parte do livro estão algumas questões sobre o futuro da emergência artificial. (...)

(c) avalia pontos específicos –

Exemplo 2.4

S#1

Uma das teses interessantes levantadas no livro é sobre como esses sistemas aprendem. (...) A conclusão do livro, entretanto, é de que a emergência está se expandindo pouco a pouco para ocupar várias, senão todas, as instâncias das nossas vidas.

Pontos ressaltados

Ao fazer comentários avaliativos sobre os temas abordados no livro, a resenhadora

chama para si o papel de especialista (autoridade) frente ao leitor que, por sua vez, se constitui como membro (aspirante ou especialista) de uma comunidade acadêmica. O estilo do texto é formal e o tom é persuasivo para influenciar o público a ler (ou não ler) o livro. O objetivo da autora da resenha, portanto, parece ser demonstrar autoridade dentro da disciplina, enquanto membro capaz de avaliar criticamente uma nova publicação, tendo como pano de fundo a literatura prévia na disciplina: sua habilidade em fazer julgamentos plausíveis e coerentes, fornecendo evidências para tanto.

Resenhas comumente trazem também descrição de material extra que vai além do texto principal de cada capítulo do livro, na forma de apêndices, anexos, tabelas, gráficos, figuras, dados, exercícios, glossários, listas de referências e índices remissivos. O tipo e a frequência desses materiais adicionais variam de área para área e dentro de cada área, dependendo do assunto tratado no livro. Serão mencionados sempre que isso for relevante para a avaliação do livro ou para as práticas de publicação da disciplina.

Em determinadas áreas, a qualidade da impressão das imagens ou a precisão e extensão do índice remissivo podem ser lembradas numa avaliação favorável da obra.

Como vimos, no exemplo 2.1, a resenha se encerra com uma recomendação final velada, mas de tom persuasivo, que ressalta a importância e a atualidade do livro: “...a emergência está se expandindo pouco a pouco para ocupar várias, senão todas, as instâncias das nossas vidas”. No entanto, frequentemente, ao recomendar uma obra, resenhadores aconselham explicitamente o leitor a ler (ou talvez, não ler) o livro, ressaltando o impacto significativo da obra (ou a falta dele) para a disciplina como um todo (Morra-Roth, 1995, p. 45).

Vejamos outro exemplo de resenha retirado do site do periódico da área de letras, *Linguagem & Ensino* <<http://re.uccpel.rche.br/>>:

Exemplo 2.5

L#1

Linguagem & Ensino, Pelotas, vol. 11, n° 1, p. 237-261, jan./jun. 2008

Araújo, Júlio César (org.). *Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios*.

Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, 288 p.

Resenhado por Rogéria Lourenço dos Santos

O uso de ferramentas tecnológicas no âmbito do ensino vem crescendo significativamente nos últimos anos. A internet é uma das ferramentas que mais se destaca nesse contexto, principalmente no ensino de línguas, uma vez que se configura por variados recursos midiáticos, textos multimodais e gêneros textuais.

Com o intuito de abordar questões voltadas ao ensino de línguas materna e estrangeira no contexto virtual, o livro *Internet & ensino – novos gêneros, outros desafios*, organizado por Júlio César Araújo, traz sugestões de práticas pedagógicas que incluem o ambiente virtual. Professores de diversas instituições de ensino do Brasil apresentam suas pesquisas e propostas no livro que reúne dezesseis capítulos, os quais têm como palavras-chave *gêneros discursivos, internet e ensino/aprendizagem de língua materna e estrangeira*. A obra divide-se em duas partes: a primeira, “Gêneros digitais

— descrição e implicações para o ensino”, e a segunda, “O professor e a internet: alternativas e dilemas”.

Na primeira parte, são apresentados gêneros como *chat*, *homepage*, *weblog* e *forums*, algumas propostas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula e propostas mais teóricas, de análise descritiva, ambas com o objetivo de explorar os gêneros virtuais como objeto de ensino. A visão adotada pelos autores é a de que os gêneros virtuais são parte integrante dos eventos comunicativos sociais e que, por isso, merecem tanta atenção quanto os gêneros encontrados no meio não digital.

Na segunda parte, são abordadas questões sobre os perfis que professores, alunos e leitores adotam no mundo virtual e sobre o uso dos recursos oferecidos pela internet (letramento digital), tendo como foco propostas pedagógicas de mediação de ensino-aprendizagem. O papel da escola enquanto instituição responsável por essa mediação é visto, pelos autores, como fundamental para possibilitar a socialização, a construção e o compartilhamento do conhecimento.

No primeiro capítulo, Júlio César Araújo e Nonato Costa apresentam a organização composicional do *chat* aberto, constatando a existência de cinco “movimentos interativos” nesse gênero digital, quais sejam, “marca automática do provedor, indicando que o internauta entrou na sala”, “saudação inicial”, “conversação”, “despedida” e “marca automática do provedor, indicando que o internauta saiu da sala” (p. 24). Tais movimentos mostram que o gênero *chat* apresenta uma organização estrutural, embora os tópicos conversacionais possam variar no decorrer do bate-papo.

Roberta Caiado, **no segundo capítulo**, relata uma pesquisa cujo gênero de estudo é o *weblog*. A autora traz uma discussão sobre as supostas influências do *internetês* (nome dado à escrita utilizada na internet) na escrita escolar. O uso de abreviações, o alongamento de consoantes e vogais e as palavras não acentuadas, características comuns da escrita digital, são considerados, pela autora, como linguagem não normativa e não como “erro”, uma vez que poucas “transgressões” foram, de fato, verificadas nos textos escolares analisados. Essa constatação desmistifica a crença de professores que acusam a internet como a responsável pelos erros ortográficos dos alunos em redações escolares.

O terceiro capítulo, de Viviane Leal, coloca em discussão o bate-papo enquanto instrumento pedagógico de ensino a distância. Nesse contexto, o professor é visto como mediador que deve estimular e permitir que os alunos interajam entre si de forma colaborativa (em busca de objetivos comuns ao grupo) e cooperativa (buscando objetivos pessoais). A utilização do bate-papo para fins pedagógicos, segundo a autora, deve ser sempre planejada e, para tanto, requer propósitos pré-delineados pelo professor, para se evitar o uso inadequado da ferramenta.

Maria do Carmo Fontes, **no quarto capítulo**, trata de um recurso típico da comunicação digital: o *emoticon*. O uso de caracteres que representam expressões faciais e comportamentos emocionais como riso, piscadela ou tristeza foi frequente em aulas virtuais de língua inglesa. A ausência do contato visual entre os participantes foi compensada pelo uso dos *emoticons*, responsáveis por auxiliar na construção das relações interpessoais no ambiente virtual.

Retomando o gênero *chat* aberto, Júlio César Araújo e Bernadete Biasi Rodrigues propõem-se, **no quinto capítulo**, analisar os recursos estilísticos desse gênero digital. Entre tais recursos, destacam-se: os *emoticons*, que visam expressar sentimentos; a repetição de letras e sinais de pontuação, cujo objetivo é marcar ou enfatizar a entonação; o uso da letra k em substituição ao dígrafo /qu/, à letra “c” enquanto fonema /k/ e à representação de risada (‘kkkkkk?’); e marcas nasais como “aum”, traços todos que aproximam a escrita digital da oralidade. Os autores apontam para a importância de considerar a linguagem além do ambiente escolar e todas as variações que ela possui, sem preconceitos linguísticos, uma vez que a língua é flexível e, portanto, adapta-se a eventos comunicativos que lhe sejam peculiares.

O sexto capítulo, de Áurea Zavan, aborda os *e-zines* — edições eletrônicas informativas de caráter independente, amador e alternativo — em sua forma discursiva como um meio de se manifestarem vozes que não estão sujeitas a instituições. Por isso, os *e-zines* têm seus textos discursivamente construídos de modo mais irreverente, sem sofrerem a censura da mídia normativa. Quanto ao *ethos*, os *e-zines* caracterizam-se por possuírem “um ethos jovem, contestador, revolucionário, livre das amarras sociais” (p. 105). Zavan sugere a inclusão de textos “marginais”, como os *e-zines*, nas práticas pedagógicas, por sua linguagem aproximar-se do discurso jovem.

O sétimo e o oitavo capítulos abordam o gênero mais encontrado nas páginas *www*, a *homepage*. No sétimo capítulo, Benedito Gomes Bezerra

caracteriza a *homepage* como gênero introdutório e faz uma análise de seus propósitos comunicativos, dos movimentos feitos para alcançar esses propósitos e das estratégias retóricas envolvidas nesses movimentos. O autor aponta a necessidade de a teoria de gêneros passar por uma atualização, de forma a atender às necessidades de análise dos gêneros digitais. Já no oitavo capítulo, Désirée Motta-Roth, Susana dos Reis e Débora Marshall colocam em discussão uma proposta de ensino implementada em um curso de ILE (*WebEnglish*), desenvolvida com alunos de inglês como língua estrangeira. Tal proposta uniu a produção de páginas pessoais à aprendizagem da língua inglesa, com o objetivo de trabalhar a construção do gênero “página pessoal”, as estruturas do idioma estrangeiro e as habilidades de escrita nesse idioma. As autoras acreditam que a pedagogia com gêneros digitais possa contribuir para a transformação da internet em uma “mídia realmente pluralística e democrática” (p. 141).

O capítulo nove traz a aplicação de um conceito proposto por Goffman ao gênero digital *chat*. Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva e Adail Sebastião Rodrigues Júnior analisam o *foating*, ou seja, a postura assumida por participantes de um momento interativo, neste caso, usuários de dois fóruns educacionais *on-line*. Pela observação dos traços retóricos e discursivos, os autores focalizam a atitude de uma professora enquanto moderadora da interação. Mudanças de postura discursiva manifestaram-se, em diferentes momentos, como crítica, elogio, incentivo, avaliação etc.

A proposta de análise mostrou que, mesmo no ambiente virtual, o *foating* adotado nas interações configurou-se de modo que os participantes assumissem posturas adequadas a cada “evento social” *on-line*. O último capítulo da primeira parte do livro, de Márcia Maria Ribeiro e Júlio César Araújo, relata uma pesquisa feita em aulas de informática com crianças da 1ª série do ensino fundamental. Com o objetivo de aprender a interagir com os computadores e desenvolver o conhecimento sobre o gênero digital *endereço eletrônico*, os alunos tinham a tarefa de acessar *sites* infantis, como Turma da Mônica, atrelando para sua escritura. Dessa forma, os alunos foram capazes de aprender a usar os endereços eletrônicos para acessar as páginas desejadas. Com os erros cometidos na digitação dos endereços eletrônicos e, logo, o aviso na página de que não havia sido possível encontrar o endereço solicitado, os alunos conscientizaram-se da importância da atenção ao ler e escrever, da releitura e da reescrita.

A segunda parte do livro começa com um capítulo de Denise Bértoli Braga, que se preocupa com a reflexão crítica do uso da tecnologia digital no ensino. Segundo a autora, o acesso ao conhecimento no meio virtual permite mais socialização, sendo que dois caminhos são possíveis no mundo cibernético: por meio da inclusão social, o conhecimento passa a ser compartilhado; ou por meio da exclusão social, o conhecimento passa a ser compartilhado apenas entre os membros do grupo. Segundo a autora, o conhecimento no mundo virtual é compartilhado de forma desigual, havendo a exclusão dos menos favorecidos, aumentando assim o distanciamento social. Com esse pensamento, a autora relata uma pesquisa por ela desenvolvida, a qual envolveu três grupos distintos – universitários, professores de cursinho pré-vestibular e membros de uma entidade cultural e social (Casa de Cultura Tainá) –, que interagiram na produção de *sites*.

No décimo segundo capítulo, Socorro Claudia Tavares de Sousa trata das variações linguísticas existentes no meio eletrônico e das estratégias de leitura de hipertextos. A autora sugere que a escola deva adotar uma postura de incluir a linguagem virtual na aprendizagem da língua materna, por meio de projetos pedagógicos que visem diminuir o preconceito linguístico, geralmente dado às variedades da norma culta, e aumentar a inclusão social. Ricardo Augusto de Souza, no décimo terceiro capítulo, apresenta a abordagem de aprendizagem de línguas denominada *Tandem*, utilizando o computador como seu instrumento. Tal abordagem permite a aprendizagem de línguas entre falantes nativos de localidades diferentes, pela troca de informações *on-line*, ou seja, quem aprende a língua alvo ensina a língua materna. O autor enfatiza que o uso da internet no regime *Tandem* faz do processo ensino-aprendizagem algo eficaz, uma vez que os recursos eletrônicos, como *e-mail*, *chat* e fóruns permitem a troca de informações em tempo real ou quase imediato.

O décimo quarto capítulo, de Ana Elisa Ribeiro, traz uma retomada sobre leitura e escrita nos âmbitos “real” e virtual, sobre internet e sobre a importância de o professor e a escola ambientarem-se com o uso dessa ferramenta para instigar a leitura e a produção textual. A autora também enfatiza a importância de o professor desenvolver suas habilidades e competências, utilizando a internet para escrever (por exemplo, em *blogs*), para ler e para interagir com seus alunos, a fim de se envolver de forma ativa no contexto virtual, tornando-se apto para transitar entre o mundo da escrita e da leitura tanto na sala de aula quanto no meio digital.

No décimo quinto capítulo, Lúia Lerche Vieira discute o perfil do leitor virtual, suas preferências de leitura e a forma de ele ler, a partir de uma pesquisa feita com usuários de internet, abrangendo alunos que estão entre as últimas séries do ensino fundamental e o 1º ano do ensino superior e seus professores. A autora destaca a necessidade de as instituições de ensino desenvolverem estratégias de leitura próprias para o meio virtual e uma orientação de leitura de hipertextos, visando à compreensão do texto e à construção de sentido no processo da leitura.

O livro se encerra com um capítulo de Else Martins dos Santos, o qual traz a discussão de um problema muito comum em sala de aula, o “copia e cola”. A autora sugere que o uso da internet como fonte de pesquisas dê-se a partir de uma orientação pedagógica. Esta deve servir como guia para que os alunos sejam capazes de desenvolver a habilidade de pesquisar textos *on-line* com vistas à criação de seus próprios textos, evitando o plágio e a falta de leitura e conhecimento do tema a ser pesquisado. A autora acredita que através de uma pesquisa orientada, em que o aluno discuta e reflita sobre os textos encontrados na *web*, ele seja capaz de produzir seu próprio conhecimento.

Uma das contribuições do livro está em exemplificar casos em que o uso da internet auxiliou consideravelmente tanto na aprendizagem de alunos de diferentes níveis escolares, como no ensino pelo professor. Um segundo ponto positivo está na ênfase à inclusão digital na escola, como forma de inclusão social, uma vez que, no momento em que se constroem indivíduos capazes de interagir em variados ambientes, constroem-se também consciências mais críticas, mais aptas a participarem ativamente da sociedade. Uma terceira contribuição do livro reside na importância atribuída a se considerarem as variações linguísticas como formas de interação, contextualização e comunicação, diminuindo-se assim o preconceito relativo à língua. O livro é recomendado a todos os interessados no ensino de línguas, que, conscientes da importância das variedades linguísticas e discursivas e do ensino dessas variedades em contextos que lhes sejam peculiares, buscam na tecnologia uma ferramenta pedagógica para que a língua seja, de fato, aprendida como um instrumento dinâmico, social e interativo.

Diferentemente do exemplo 2.1, o texto do exemplo 2.5 inclui um trecho específico, onde a resenhadora avalia a contribuição específica do livro, além de

fazer uma recomendação final da obra. As expressões destacadas nesse exemplo funcionam como marcadores dos estágios de apresentação (1), descrição (2), avaliação (3) e recomendação (4).

A linguagem usada em resenhas frequentemente inclui verbos no presente do indicativo para descrever a atualidade e a relevância do tema do livro (“O uso de ferramentas tecnológicas no âmbito do ensino vem crescendo significativamente nos últimos anos. A internet é uma das ferramentas que mais se destaca nesse contexto, principalmente no ensino de línguas, uma vez que se configura por variados recursos midiáticos, textos multimodais e gêneros textuais”) e para descrever a organização do livro (“A obra divide-se em duas partes”, “O livro se encerra com um capítulo de”) e para avaliá-lo (“Uma das contribuições do livro está em”, “O livro é recomendado a todos”). A linguagem é densamente avaliativa e, muitas vezes, inclui exemplos ou excertos do livro para ilustrar críticas ou elogios.

A alta frequência com que esses movimentos retóricos (apresentação, descrição, avaliação e recomendação) aparecem em resenhas nos permite construir uma descrição esquemática para o gênero, conforme demonstrado na figura 1:

1 APRESENTAR O LIVRO		
Passo 1	informar o tópico geral do livro	e/ou
Passo 2	definir o público-alvo	e/ou
Passo 3	dar referências sobre o autor	e/ou
Passo 4	fazer generalizações	e/ou
Passo 5	inserir o livro na disciplina	
2 DESCREVER O LIVRO		
Passo 6	dar uma visão geral da organização do livro	e/ou
Passo 7	estabelecer o tópico de cada capítulo	e/ou
Passo 8	citar material extratextual	
3 AVALIAR PARTES DO LIVRO		
Passo 9	realçar pontos específicos	
4 (NÃO) RECOMENDAR O LIVRO		
Passo 10A	desqualificar/recomendar o livro	ou
Passo 10B	recomendar o livro apesar das falhas indicadas	

Figura 2.1: Descrição esquemática das estratégias retóricas usadas no gênero resenha (Motta-Roth, 1995, p. 143)

Conforme vimos nos exemplos, em cada um desses quatro estágios textuais – apresentar, descrever, avaliar e recomendar –, o resenhador pode empregar essas estratégias retóricas, escolhendo usar uma dessas alternativas ou todas.

Vimos também que, embora a avaliação seja a função que define o gênero resenha, ela não é seu único componente. Uma pesquisa anterior junto a editores de resenhas (Motta-Roth, 1998) revelou que há uma expectativa quanto à descrição detalhada do conteúdo e da organização do livro.

Logo, o gênero é, ao mesmo tempo, avaliativo e informativo, entretanto esse teor avaliativo varia entre as disciplinas, pois cada área tem seus próprios critérios de avaliação. Em química, por exemplo, a **recência** e o **objetivo** do livro devem ser explicitados.

[editor de química]

Um livro que traga novas informações ou jogue luz sobre velhas questões. Elementos como índices são importantes em um livro científico (Motta-Roth, 1998, p. 137).

A data das referências e o material visual (como índice, tabelas, gráficos), que geralmente ajudam os leitores a pegar a informação mais rápida e eficazmente, são importantes em química. Além disso, químicos desejam saber a amplitude do tratamento do assunto (superficial ou detalhada).

Em linguística, é importante que o resenhador informe o valor do livro para o **público-alvo** e estabeleça sua contribuição para inovar a área e responder às expectativas dos leitores:

[editor de linguística]

Novo e interessante para os leitores da revista, apresentando um novo modo de olhar o assunto, com uma visão clara dos argumentos presentes no livro (idem).

Em economia, há um crescente interesse pela matemática nas últimas décadas em função de que talvez, para um economista, “argumentos verbais não sejam tão contundentes ... como argumentos matemáticos” (Motta-Roth, 1995, p. 103-106).

[editor de economia]

A ideia de um bom livro em economia é um livro escrito claramente, bem argumentado, organizado por tópicos... Algo que não é uma releitura de material antigo. Pelo fato de a área ter se tornado mais matemática, os livros estão trazendo mais tabelas e gráficos, com mais material visual (Motta-Roth, 1998, p. 137).

A avaliação de resenhadores, portanto, é afetada por diferentes questões, tais como a natureza dos assuntos tratados, o tratamento dos dados e a velocidade com que os programas de pesquisa avançam em cada disciplina.

Em suma, podemos considerar que o gênero discutido neste capítulo serve para incrementar o diálogo acadêmico entre pesquisadores, seja numa relação de simetria entre resenhador dirigindo-se a seus pares, ou numa relação descendente em que o resenhador se coloca como um especialista opinando para um público-alvo de não iniciados. Uma relação de assimetria entre o autor do livro e o resenhador é outro fator que afeta o tom da avaliação feita. Para o editor de química, “muitas pessoas que normalmente resenhariam um livro em um dado assunto não querem resenhar um livro se ele for de um prêmio Nobel, por exemplo. Elas não querem ficar na posição de ter de fazer alguma crítica”. Relações de simetria, por outro lado, podem resultar em textos mais explicitamente avaliativos com menos termos de mitigação como “talvez”, “parece”, “possivelmente” em oposição a termos de ênfase (“certamente”).

Resenhadores em química tendem a adotar uma visão mais ampla do livro sem avaliações exaustivas, enquanto economistas e linguistas tendem a produzir uma argumentação mais extensa e elaborada (Motta-Roth, 1995, p. 263-265), com um discurso mais “literário” (McCloskey, 1981) com recursos metafóricos (Klamer, 1987). Essas estratégias diferentes de descrever e avaliar evidenciam que cada disciplina tem maneiras particulares de usar o mesmo gênero para a comunicação profissional. Novas publicações são criticadas em relação aos valores constituídos na disciplina correspondente. O resenhador, ao se comportar como membro de uma disciplina, refere-se a esses valores e, dessa forma, contribui para a formação de um sentido de comunidade em sua área de atuação (conforme já apontado, no passado, por Kuhn ([1962]1970, p. 184).

1. Colete resenhas de seu interesse para fazer os exercícios a seguir em plataformas de periódicos como <http://www.scielo.br> ou em periódicos como <www.comciencia.br> <http://www.comciencia.br/comciencia/?section=8&dedicao=37&tipo=resenha> ou ainda entre no Google <www.google.com.br> e pesquise a palavra-chave “resenhas”. O Google lhe dará opções de outros sites que trazem exemplares do gênero.
2. Depois de escolher a resenha de seu interesse, leia-a e tente definir os estágios do texto.
3. Verifique como o resenhador analisa o livro em termos de “certeza/incerteza no comentário”, “boa/má qualidade”, “maior/menor importância” da obra (Hunston, 1994).
4. Verifique os recursos da linguagem empregados pelo resenhador para sinalizar estágios textuais diferentes: quando ele descreve e quando avalia.
5. Compare esses textos à descrição esquemática de resenha acadêmica reproduzida anteriormente e tente identificar pontos comuns entre eles.
6. Procure periódicos que tenham seção de resenhas e analise esses textos para ter uma ideia de como se resenha livros na sua área.
7. Escolha um livro para analisar. Procure periódicos que tenham seção de resenhas e analise esses textos para ter uma ideia de como se resenham livros na sua área. Defina as partes do livro de que você gosta mais e menos, selecione alguns termos de elogio e crítica para comentar essas partes, tente encontrar uma vantagem e uma desvantagem do livro, pense em qual seria sua recomendação final sobre a obra. Tente pensar nas razões que o (a) levaram a escolher o livro.
8. Escreva uma resenha de um livro. Imprima, leia, revise e edite seu texto.
9. **C**rie coragem! Imprima cópias de sua resenha para distribuir para os colegas, alunos e professores. Peça uma leitura crítica de seu texto. Depois de revisar mais uma vez o seu texto, submeta-o à publicação por uma revista científica.
10. Procure também criar, com outro colega, uma dinâmica de leitura recíproca de textos. Isso o(a) ajudará a desenvolver habilidades de revisão que serão preciosas quando você estiver produzindo seu próprio texto.
11. Observe a resenha do exemplo 2.6 e desenvolva as atividades de números 2 a 5 mencionadas acima.

Exemplo 2.6

S#2

Rev. Bras. Polít. Int., vol. 44 n°1 Brasília Jan./June 2001

Pio Penna Filho

Saraiva, José Flávio Sombra (org.). *Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP): solidariedade e ação política*. Brasília: Instituto Brasileiro de Relações Internacionais, 2001, 203 p.

A obra organizada pelo professor José Flávio Sombra Saraiva, reconhecido estudioso das relações internacionais do Atlântico Sul, representa um primeiro ensaio publicado no Brasil sobre esse relevante tema. Oferecendo ao leitor um primeiro balanço da infanta instituição, criada em Lisboa em 1996, o livro tem como característica marcante “a qualidade didática de seus textos”, conforme lembra o ex-chanceler Luiz Felipe Lampreia, ao prefaciá-lo.

Saraiva expressa, na introdução da obra, certa vontade apostólica de contribuir para a melhor compreensão, por parte da opinião pública brasileira, do papel que a CPLP vem procurando desempenhar desde sua criação. Nesse sentido, os capítulos que compõem a obra foram talhados por diferentes especialistas, escolhidos quer pela experiência na cooperação com os países africanos e no exercício de funções voltadas para a aproximação do Brasil a Portugal, na prática diplomática ou na gestão de projetos específicos, quer pela experiência de reflexão acumulada sobre as relações internacionais do Brasil com a África.

Há em comum o fato de os autores terem vínculos acadêmicos, diplomáticos e afetivos com o mundo da língua portuguesa e com os países que carregam esse patrimônio comum, elemento essencial na formação nacional e na afirmação internacional de todos os países comunitários. A CPLP – composta por Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal e São Tomé e Príncipe – está retratada como uma obra em construção, como um projeto em curso e como uma possibilidade de relançamento, de forma mais horizontal e sem o prisma do colonialismo, de relações do Brasil e de Portugal com a África. Os autores rejeitam a imagem de um passado comum dos povos de língua portuguesa, no contexto do Atlântico Sul e do Índico, marcado apenas pela afetividade natural.

A obra é aberta com o capítulo de Juliana Soares Santos. Ao indagar acerca das condições de criação da CPLP, incluindo suas motivações políticas, históricas e culturais, a autora aborda, em especial, a desvinculação dos interesses brasileiros na África das relações especiais que sempre animaram o relacionamento do Brasil com Portugal. Mas não deixa de perceber que a oficialização e a relevância da língua portuguesa na África, em consequência da independência, mantiveram os países que expressam essa língua naquele continente como membros potenciais da futura CPLP. O arcabouço institucional e os mecanismos de funcionamento da CPLP são igualmente explorados pela autora.

Saraiva, no capítulo atinente à dimensão político-diplomática da CPLP, explora a possibilidade de tal instituição vir a transformar-se em plataforma operacional para uma nova concertação entre seus Estados-membros. O autor propõe que a CPLP deva explorar a condição de ser formada por países pouco dotados de excedentes de poder em escala global para se conformar em fórum supletivo à promissora inserção internacional do conjunto de países que assinaram sua Declaração Constitutiva.

O organizador da obra nutre esperança de que a CPLP possa vir a desempenhar um papel um pouco mais ativo no concerto das nações. A mesma posição é compartilhada por Enilde Faulstich, no seu argumento central sobre o valor político da língua portuguesa. Argumentando que a CPLP é um lugar de falas múltiplas, a estudiosa observa, em especial, a evolução das discussões para a formação do Instituto Internacional da Língua Portuguesa e para a aprovação do Acordo Ortográfico.

Aos pilares da concertação político-diplomática e da valorização da língua portuguesa no mundo, agrega-se, na obra, a dimensão da cooperação econômica, científica, educacional e tecnológica no âmbito da CPLP. Na abordagem de Irene Gala, Alice de Abreu e Márcio Fernandes, a CPLP vem ganhando força por meio dos caminhos que se abrem no plano da cooperação, especialmente diante da possibilidade inédita do trabalho conjunto entre o Brasil e Portugal no aprofundamento de ações em relação aos países africanos de língua portuguesa.

Nessa mesma linha, o economista angolano José Gonçalves analisa o tema das relações econômicas no contexto da CPLP. Discutindo em especial as condições precárias com as quais os países africanos têm de lidar no início

da nova década, Gonçalves enfatiza a necessidade do desenvolvimento de uma política mais ativa no campo material da CPLP. Em conclusão, a obra organizada por Saraiva alcança seus objetivos fundamentais. Articula a informação com a aguda percepção crítica das oportunidades que se abrem para a CPLP no seio da sociedade interna-cional. Demonstra, ademais, o quanto o Brasil poderia fazer mais para que essa nascente instituição, dotada de personalidade jurídica interna-cional, possa deslanchar como parte de um projeto de relançamento da relativamente abandonada política africana do Brasil.