

PATRÍCIA DOS REIS POZZA

**A LEITURA DA RESENHA ACADÊMICA NA GRADUAÇÃO E NO
MESTRADO: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO COM ESTUDANTES DA
ÁREA DE EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Linguagem

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

Orientador: Prof. Dr. Adair Bonini

TUBARÃO, 2005

PATRÍCIA DOS REIS POZZA

**A LEITURA DA RESENHA ACADÊMICA NA GRADUAÇÃO E NO
MESTRADO: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO COM ESTUDANTES DA
ÁREA DE EDUCAÇÃO**

Esta dissertação foi julgada adequada à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Linguagem e aprovada em sua forma final pelo Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina.

Tubarão – SC, **dia de mês de ano.**

Prof. Dr. Adair Bonini
Universidade do Sul de Santa Catarina

Prof. Dr. Albertina Felisbino
Universidade do Sul de Santa Catarina

Prof. Dr. Fábio José Rauen
Universidade do Sul de Santa Catarina

DEDICATÓRIAS

Este trabalho é dedicado aos grandes frutos do meu mestrado: Luís Felipe Pozza Vieira e Pedro Luís Pozza Vieira.

AGRADECIMENTOS

Eu agradeço primeiramente a Deus, inteligência suprema, causa primária de todas as coisas, por mais essa existência e pela oportunidade de conhecer. À minha família: meus grandes incentivadores Neiva e Sadi, meus irmãos e, às minhas cunhadas que vieram junto com o mestrado. Às minhas queridas Albertina Felisbino, Maria Filomema Espíndola (idealizadoras deste Curso de Mestrado) e Moramei Espindoula. Ao meu amigo Henrique pelo gravador, pela casa e pelas palavras de incentivo. Também agradeço ao meu orientador Adair Bonini.

EPÍGRAFE

“Assim como falou Fernando Pessoa ‘me sinto múltiplo...’. Quer dizer: sou resultado das consciências sentidas, das consciências vistas e lidas. Das consciências ouvidas. Sou o resultado das consciências compreendidas. Minhas, suas e nossas consciências... É a consciência o reflexo de muitos discursos compreendidos, de muitos discursos expostos neste mundo... Quem enuncia a razão? Não sei. Quantos ‘eu’ existem dentro de mim?” Fabiana Maurício dos Santos, Bacharel em Letras Português/Inglês, pela Universidade do sul de Santa Catarina - Unisul, campus Tubarão.

RESUMO

Com o objetivo de verificar a consciência retórica relativa à leitura do gênero resenha acadêmica, realizou-se uma pesquisa de campo composta por entrevistas com 20 alunos, sendo 10 acadêmicos de graduação no ensino superior e 10 de mestrado. Como embasamento teórico, optou-se pela perspectiva interacionista social de leitura e pelo tratamento discursivo e sócio-retórico da linguagem. Nesse trabalho, duas questões foram levantadas e estudadas: a) Os alunos depreendem o tema e o propósito do gênero? b) Há diferenças marcantes entre as respostas de alunos em início de graduação e final de mestrado? Os resultados da análise mostram que: a) os alunos de graduação nessa amostra revelaram baixa consciência retórica do gênero na leitura e os de mestrado tiveram um êxito relativo, mas abaixo do esperado; e b) os alunos de mestrado são mais convincentes em suas respostas do que os alunos de graduação, pois possuem um maior domínio do conteúdo; são mais críticos em suas respostas em relação aos alunos de graduação; e, embora apresentem respostas inconsistentes, já dão mostras de um contato com o discurso e as práticas sociais discursivas da academia.

Palavras-chave: consciência, leitura, resenha.

RESUME

Dans le but de vérifier la conscience rhétorique, relative à la lecture du genre compte-rendu académique, il est effectué une enquête composée d'entrevues avec 20 élèves, comprenant 10 académiques d'enseignement supérieur et 10 pour la maîtrise. Questions ont été soulevées et étudiées : a) les élèves perçoivent le thème à-propos du genre ? b) il y a des différences marquantes entre les réponses des élèves du début de leurs études jusqu'à la fin de leur maîtrise ? Les résultats de l'analyse montrent : a) les élèves de début d'étude et de maîtrise perçoivent le contenu et l'intention du genre compte-rendu académique de forme diverse ; et b) les élèves de maîtrise sont plus persuasifs dans leurs réponses que les élèves de début d'étude, même si elles sont erronées, donc, possèdent une plus grande idée sur le contenu de ce domaine et, sont plus critiques dans leurs réponses en relation aux élèves de début d'étude et, malgré la présentation de réponses inconsistantes, donnent déjà une idée d'un contact avec le discours et les pratiques sociales discursives de l'académie .

Mots clef: conscience, lecture, compte-rendu

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS	9
1 INTRODUÇÃO.....	10
2 REVISÃO DA LITERATURA	13
2.1 MODELOS CLÁSSICOS.....	13
2.1.1 <i>Modelo interacionista social</i>	15
2.2 GÊNEROS E PRÁTICAS DISCURSIVAS NO MEIO ACADÊMICO	18
2.2.1 <i>Abordagem sócio-retórica</i>	18
2.2.2 <i>Gênero resenha em uma abordagem sócio-retórica</i>	22
3 METODOLOGIA.....	28
3.1 OS SUJEITOS DA PESQUISA	29
3.2 COLETA DE DADOS	30
3.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	31
4 ANÁLISE DOS DADOS.....	33
4.1 A ORGANIZAÇÃO RETÓRICA DO EXEMPLAR DE RESENHA UTILIZADO	33
4.2 CONSCIÊNCIA RETÓRICA DEMONSTRADA PELOS DOIS GRUPOS (AG/AM) NA LEITURA DO GÊNERO RESENHA	35
4.3 PECULIARIDADES EMERGENTES NA LEITURA DOS DOIS GRUPO (AG/AM)	45
5 CONCLUSÕES.....	49
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52
ANEXO A – TEXTOS LIDOS PELOS SUJEITOS.....	54
ANEXO B – <i>CORPUS</i> DA PESQUISA: RESPOSTAS DOS ALUNOS DA GRADUAÇÃO (AG).....	58
ANEXO C – <i>CORPUS</i> DA PESQUISA: RESPOSTAS DOS ALUNOS DO MESTRADO (AM).....	68

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Modelo CARS para introduções de artigos de pesquisa (SWALES, 1990, p. 141).	22
Quadro 2 – Descrição esquemática da organização em resenhas acadêmicas (MOTTA-ROTH, 2002, p. 93).....	23
Quadro 3 - Modelo de Araújo (1996) para o gênero resenha.....	24
Quadro 4 – Padrão retórico das resenhas do <i>corpus</i> em português e em inglês.....	25
Quadro 5 – A organização retórica de resenhas de especialistas (padrão RE) e de alunos (padrão RA).....	26
Quadro 6 – A organização retórica do exemplar utilizado no inventário.....	34
Quadro 7 – Emergência dos traços do gênero no processo de leitura dos grupos AG e AM...38	

1 INTRODUÇÃO

À escola cabe o papel de ensinar os alunos no que diz respeito a uma das habilidades mais importantes em nossa cultura: a leitura. Para Cagliari (1997), a habilidade em ler é o que garante êxito na vida escolar: “a leitura é a extensão da escola na vida das pessoas. [...]. A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma”. (p. 148).

Julgando ser realmente importante a aquisição de habilidades na leitura para o sucesso acadêmico é que muitos professores ainda hoje procuram fazer com que seus alunos aprendam a compreender o que está escrito a partir da observação da estrutura, do funcionamento ou, ainda, da análise dos segmentos lingüísticos do texto.

Ler é muito mais do que extrair significados de um texto ou, mesmo, atribuir significados às palavras. Ler é interagir com o texto. É um processo complexo, amálgama de vários sub-processos, onde leitor e texto estão interconectados e em interação para formar a compreensão. A simples existência do leitor e do texto não garante este processo, pois a leitura não acontece se não houver afinidade entre tais elementos (LEFFA, 1996).

Para além da interação que somente põe em foco texto e leitor, no presente trabalho, concebe-se a leitura como fenômeno da *interação social* entre os membros de uma comunidade discursiva (BERKENKOTTER e HUCKIN, 1995; JONHS, 1997; LEFFA, 1999; SWALES, 1990). A partir dessa perspectiva, não há como se apropriar do sentido e da função de um texto sem que se dominem as práticas sociais em que esse está ancorado. A exclusão do leitor em sala de aula pode ser, por exemplo, conseqüência da falta de domínio das práticas sociais previstas no discurso hegemônico da academia.

Partindo da orientação teórica do interacionismo social, a leitura é um ato social exercido em uma comunidade, com regras e convenções. Quem lê algo está com alguém e para alguém. Sob a orientação dessa perspectiva na leitura, esse mesmo processo deve ser mais que uma habilidade a ser utilizada na academia. A leitura, sob esse prisma, constitui e é constituída pelas práticas e pelos discursos acadêmicos.

Em função deste entendimento (conforme JOHNS, 1997), o fato de o sujeito necessitar engajar-se no discurso de sua área de estudo aponta para o fato de que os professores devem adaptar procedimentos analíticos e pedagógicos específicos a essa área, de modo a incluir a consciência retórica¹ dos gêneros textuais para a competência comunicativa. O nível de inserção em uma dada comunidade (o grau de experiência com o gênero textual da tarefa) influi, decisivamente no comportamento de leitura.

Pensando assim é que empreendi o presente trabalho com o propósito de verificar os efeitos da *educação formal* sobre leitura de um gênero acadêmico: a resenha. Para esse fim foram pesquisados alunos do início da graduação (quando ainda estão começando a se familiarizar com o discurso acadêmico) e alunos de final de mestrado (quando, pressupõe-se, já detêm certo conhecimento especializado sobre as práticas e o discurso desse meio).

A análise realizada no presente trabalho parte da tradição dos estudos norte-americanos de gênero, associada a Swales (1990), para quem o texto deve ser visto em seu contexto, não podendo ser completamente compreendido e interpretado apenas por meio de uma análise de seus elementos lingüísticos.

A proposta de Swales (op. cit.) é que o conhecimento do texto deve ser construído a partir do conhecimento do gênero. Ao invés de fazer um estudo textual, o analista de gênero precisa pesquisar extensivamente o texto como prática, como uso social, a partir de uma metodologia de modalidades múltiplas, enfocando desde os traços pouco comuns do gênero até as características sócio-retóricas mais gerais, para, então, alcançar um conhecimento mais amplo do discurso. Desse modo, é por meio de um traço textual, uma convenção discursiva, que se compreende uma prática sócio-retórica e a razão subjacente a essa prática.

¹ Termo apresentado por Swales (1990). A consciência retórica diz respeito ao modo como o sujeito relaciona elementos textuais (estrutura, léxico, marcas enunciativas, etc.) a práticas sociais (propósito da leitura de um dado gênero, propósito da escrita de um dado gênero, etc.).

O gênero resenha acadêmica detém uma forma, conteúdo e funções específicas na cultura acadêmica. Salienta-se aqui a função de descrição e avaliação dos textos resenhados.

O conjunto de informações da resenha também é característico, pois o resenhista deve descrever o livro dentro das convenções pertinentes à área a que está relacionado e avaliá-lo, apresentando seus pontos fortes e fracos. É possível verificar esses traços recorrentes do gênero em termos de forma e de estrutura da informação com base nos seus marcadores metadiscursivos (MOTTA-ROTH, 2002).

A descrição da organização retórica da resenha reflete, por exemplo, as práticas sociais da área acadêmica em que é utilizada. Assim, o gênero realiza discursivamente ações que são legitimadas pela comunidade.

Uma pesquisa como a que está aqui sendo relatada tem pelo menos duas funções. Primeiramente, serve como uma amostragem do impacto da educação na aquisição das práticas do meio acadêmico, pois contempla um nível inicial e um nível já de relativa experiência. A leitura de resenhas, por exemplo, é uma prática de grande importância não só para os pesquisadores, mas também para os profissionais que pretendem sempre se manter atualizados em suas áreas. Outra função da presente pesquisa é iluminar aspectos relativos ao modo como os alunos ingressam no discurso da academia.

De modo geral, o relato aqui realizado organiza-se em 5 capítulos. No próximo capítulo, procuro aportar o referencial sóciointeracionista e da análise sócioretórica do gênero resenha acadêmica. No terceiro capítulo, apresento a metodologia utilizada nesse trabalho para a coleta de dados pertinentes ao tema aqui focado e, no seguinte, relato os resultados alcançados. No último capítulo, volto a expor algumas idéias conclusivas expostas também no capítulo de análise, com relação a essa experiência.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Nas seções que se seguem neste capítulo, são apresentados os conceitos e teorias que suportam a análise relatada no capítulo 4. São consideradas, primeiramente, as teorias de leitura e, em um segundo momento, as pesquisas relativas às práticas e aos gêneros do meio acadêmico, com especial ênfase para o gênero resenha.

2.1 MODELOS CLÁSSICOS

Para o estudo do processo de leitura do gênero resenha acadêmica, na graduação e no mestrado, é necessário, primeiramente, considerar a leitura em seus diferentes modelos teóricos. Dentro do que se convencionou chamar modelos clássicos, Leffa (1999, p.13), apresenta as abordagens ascendentes, as abordagens descendentes e as abordagens interacionistas. Embora haja outras classificações do processo de leitura, vou considerar apenas a deste autor, servindo como guia ao foco deste trabalho.

Na perspectiva ascendente, também denominada por Leffa (1999) perspectiva textual da leitura, busca-se a invisibilidade do texto, ou seja, há entendimento de que o texto deve ser invisível (transparente, claro), para que se possa *extrair significados*. Sendo assim, o texto deve ser composto através do uso de um vocabulário comum e de estruturas simples. Conforme Leffa (op. cit., p. 144), o pressuposto básico é que, mesmo conceitos complexos, devem ser expressos em linguagem simples, usando vocabulário comum, frases curtas e, a voz ativa do verbo.

A idéia central, nessa perspectiva, é a de que o grau de compreensão do leitor dependerá das características do texto, sendo esse leitor passivo a esse texto, às suas frases, às suas palavras.

O mais importante na leitura passa a ser a obtenção do conteúdo oculto no texto. O significado é construído a partir de um processo de extração. Nesta perspectiva, o processo de construção de sentido na leitura acontece inconscientemente, pois, conscientemente, não há como se processar tanta informação.

Em termos gerais, pode-se dizer que o termo ascendente é aqui utilizado para a caracterização desta abordagem devido ao fato de que o processo flui do texto para o leitor. De acordo com Leffa (1999, p 20):

[...] É, portanto, um processamento ativado pelos dados [...], onde as atividades executadas pelo leitor são determinadas pelo que está escrito na página. Na medida em que ler é extrair significados, um mesmo texto produz sempre os mesmos significados, pelo menos em leitores de um mesmo nível de competência. O mais competente pode ditar o significado ao menos competente, incluindo a situação típica de sala de aula, onde o texto significa aquilo que o professor diz que ele significa. (op. cit, p. 20)

Para esse autor, a perspectiva do texto na leitura tem suscitado inúmeras críticas as quais se devem basicamente a três razões:

- a) o processamento linear na prática da leitura é questionado pelo fato de que há diferentes tipos de leitura de acordo com o suporte textual, o que implica diferentes tipos de processamento de texto;
- b) teoricamente entende-se que a leitura dá-se por intermediação do sistema fonológico da língua, ou seja, o leitor só entende o que leu depois de pronunciar a palavra (mentalmente ou não), o que não acontece. Exemplos relacionados a erros de grafia provam que os leitores reconstroem mentalmente os trechos incorretos. Assim, o acesso ao significado na leitura (ao menos com leitores proficientes) dá-se diretamente da imagem gráfica ao significado;
- c) a valorização das atividades de baixo nível também é questionada. Apesar de se reconhecer a alta correlação existente entre compreensão de leitura e reconhecimento de vocabulário, há restrições a esta idéia, pois, por exemplo, o ensino do vocabulário não garante uma melhor compreensão do texto, sendo essa apenas uma das variáveis relacionadas ao processo da construção do sentido na leitura. Além disto, a experiência com a leitura no dia-a-dia mostra que a mesma pessoa pode relacionar diferentes significados às palavras e às frases em momentos diversos.

Contrapondo-se à perspectiva textual da leitura, surge a perspectiva do leitor (top down). Nesta o processo de significação da leitura é construído de modo descendente pelo sujeito, ou seja, é o indivíduo que aciona conceitos baseados na experiência de vida (anterior

ao seu encontro com o texto), os quais envolvem conhecimentos lingüísticos, textuais e enciclopédicos, além dos fatores afetivos. Assim, não se extrai, mas, ao contrário, se atribui sentido ao texto no processo de leitura.

Essa perspectiva da leitura, a partir do leitor, envolve alguns pressupostos básicos, segundo Leffa (1999, p. 24), como:

- a) Ler é usar de estratégias sendo que, o leitor sabe e escolhe as mais adequadas ao objetivo do ensino;
- b) Ler depende mais das informações não visuais residentes na memória do leitor, do que das que vê na palavra grafada;
- c) O conhecimento prévio, as experiências que temos, estão organizadas na memória em forma de esquemas os quais enfatizam o que é típico e genérico nos eventos de vida;
- d) Ler é prever. Essa característica torna a leitura mais eficiente, pois afasta opções incorretas, evitando desperdício de tempo e funcionamento como guia no processamento de dados;
- e) Ler é conhecer as convenções da escrita, as quais são diferenciadas das da fala.

Esse modelo de leitura caracteriza-se como um processo ativo, de atribuição de significados, de previsões, de separação de amostras, de confirmações e corrigenda de hipóteses sobre o texto.

A principal crítica direcionada a essa abordagem recai sobre o fato de que ela acaba enfatizando muito mais os aspectos cognitivos do que os afetivos e sequer considera os sociais. Se na outra perspectiva o leitor era visto como dependente do texto, aqui, ao contrário, ele é tido como soberano supremo, atribuindo o significado que quiser, de acordo com suas experiências e preferências.

Leffa considera a abordagem descendente de leitura como superior a ascendente, pelo fato de privilegiar o processo sobre o produto. No entanto, esse autor também a considera limitada ao descrever o processo de atribuição de sentido na leitura a partir somente das vivências do leitor, desconsiderando os aspectos da injunção social do ato de ler.

2.1.1 MODELO INTERACIONISTA SOCIAL

Para Leffa (1999), há uma definição conciliatória, a qual propõe que ler é interagir com o texto, não mais polarizando simplesmente no leitor ou no texto. Ler, nesse sentido, é um processo complexo, amálgama de vários sub-processos, onde leitor e texto estão interco-

nectados num processo de interação para formar a compreensão. No entanto, a simples existência do leitor e do texto não garantem tal processo. A leitura não acontece se não houver afinidade entre esses elementos.

Leffa (1996) enfatiza não o produto final, na leitura, mas os vários processos que se desenrolam durante o ato de ler, considerando a necessidade de uma íntima correspondência entre leitor e texto para que o ler aconteça: “[...] Leitor e texto são como duas engrenagens, correndo uma dentro da outra; onde faltar encaixe dentro das engrenagens leitor e texto se separam e ficam rodando soltos” (p. 22).

Conforme esse autor (1999), na teoria da leitura, a perspectiva interacionista aparece com maior ênfase nas abordagens psicolinguística e social. Essa distinção é de sensível relevância para a presente pesquisa e justifica esse texto como guia, pois o autor inclui uma categoria ainda não mencionada nas classificações de teorias de leitura: o ler como uma prática social.

Segundo ele, na abordagem psicolinguística, existem duas propostas a serem consideradas: a transacional e a da teoria da compensação. A primeira (GOODMAN, 1991; ROSEMBLATT, 1983) considera que leitor e texto se transformam durante o processo da leitura do texto, num contexto específico, com intenções específicas. Quanto à segunda, parte do princípio de que a leitura envolve várias fontes de conhecimento, as quais interagem entre si com uma participação maior ou menor na construção do sentido. Quando o leitor apresenta deficiência em uma dessas fontes de conhecimento, ele compensa em outra(s).

Já no paradigma social (descrito principalmente com base nos conceitos de gênero e comunidade discursiva de Swales, 1990), a leitura é percebida como uma atividade comunitária, com ênfase na presença do outro. Ler, deixa de ser uma atividade individual e passa a ser social, na medida em que o significado não está centrado no texto e nem no leitor, mas, conforme Leffa (1999, p.30), “[...] nas convenções de interação social em que ocorrem o ato da leitura”.

Na orientação teórica da abordagem interacionista social, a exclusão do leitor em sala de aula pode ser, muitas vezes, conseqüência da falta de domínio das práticas sociais previstas no discurso hegemônico (as quais, muitas vezes, são sonegadas pela escola e pela sociedade). Sem o processo de interação com o grupo, o aluno não tem como se inserir na comunidade de consumidores de texto (leitor e escritor).

Como toda prática de leitura, desde o momento da alfabetização, é sustentada por uma determinada ideologia, Leffa (1999) chama a atenção para o fato de que, muitas vezes, a educação escolar pode levar não à socialização do comportamento lingüístico, mas à exclusão do leitor:

Qualquer prática de leitura, desde o momento da alfabetização, é politicamente situada e informada por uma determinada ideologia. Para Gree, mesmo a pedagogia libertadora de Paulo Freire é apenas a substituição de um conjunto de crenças ideológicas por outro. (op. cit, p. 31)

Com relação à construção do sentido na leitura, de acordo com o paradigma interacionista social esta pode ser concebida como um processo de interação, com base numa experiência social globalizada.

Para Leffa, considerando as idéias de Swales (1990), as comunidades discursivas podem ser extremamente corporativistas, restringindo a liberdade de adesão de qualquer pessoa interessada. Muitas dessas comunidades submetem os seus membros iniciantes a alguns rituais com o objetivo de provar que este se apropriou da linguagem adequada. Para ser aceito no grupo, o candidato tem que falar e escrever de modo semelhante aos iniciados, demonstrando competência e fluência no uso da linguagem do grupo. Sem o domínio dessa linguagem, a interação com os outros membros da comunidade não é possível (ou aceitável).

A orientação teórica dentro do interacionismo social critica tanto a perspectiva do texto quanto a do leitor, considerando que as fontes do conhecimento estão nas relações entre os membros de um determinado grupo. A partir dessa concepção, a leitura é um ato social exercido em uma comunidade, com regras e convenções. Quem lê algo está com alguém e para alguém.

Os modelos clássicos de leitura, apresentados acima, segundo Kato (2003, p. 74), reproduzem cada um os diferentes tipos de processos envolvidos na leitura. Esses vários processos vão depender, em parte, do que já se fez ou ainda se faz como leitor. Há, assim, diferentes modelos teóricos na literatura sobre o processo de leitura os quais estão correlacionados aos vários processos que se realizam quando se lê. Por exemplo, comumente na leitura, a pessoa decodifica sonoramente uma palavra, advinha uma palavra que irá ler, identifica palavras pelo contexto lingüístico de uso, procura no próprio texto informações sobre a palavra ou, também, procura descobrir as intenções do autor com o texto. Todos estes processos são exemplos do que se faz a partir de distintos modelos teóricos. Para Kato (2003, p. 60), o uso de um processo ou outro, ou ainda, a combinação de mais de um, depende das condições da lei-

tura. Assim, a leitura depende de varias condições como grau de maturidade do sujeito leitor, nível de complexidade do texto, objetivo da leitura, grau de conhecimento prévio sobre o assunto tratado, estilo individual do leitor, entre outros.

Como a pesquisa aqui relatada concebe a leitura como uma prática social e como o gênero aqui considerado encontra-se no ambiente acadêmico, passo a tratar, nas seções que seguem, da comunidade discursiva acadêmica e de suas práticas. Aproveito também para explicitar os elementos que constituem a proposta teórica de Swales (1990, 1992).

2.2 GÊNEROS E PRÁTICAS DISCURSIVAS NO MEIO ACADÊMICO

O objetivo último dos trabalhos de John M. Swales é o desenvolvimento dos aprendizes quanto à conscientização lingüística para a eficácia no processo de escrita e leitura de gêneros específicos. Esses trabalhos se orientam por uma análise lingüística que revela a construção do texto e as práticas sociais que determinam as escolhas lingüísticas na configuração do texto.

Uma das finalidades de Swales (1990), em seu livro “Genre analysis: English in academic and research settings”, é tentar demonstrar o valor geral de uma abordagem baseada em gênero para o ensino da competência comunicativa acadêmica. A vantagem de uma abordagem baseada em gênero, segundo ele, é a de se chegar a um entendimento suficiente do discurso acadêmico fora da sala de aula para que o aprendizado e as atividades de desenvolvimento do aluno tenham uma forma e propósitos mais adequados.

Passemos aos conceitos-chave da teoria de Swales, os quais iluminam o gênero resenha acadêmica e as práticas sociais que lhe subjazem.

2.2.1 ABORDAGEM SÓCIORETÓRICA

Para lidar com os valores que surgem da análise de um texto como fenômeno social, decorrentes da compreensão dos instrumentos comunicativos como interconexão dos fatores textuais, Swales adota os conceitos de comunidade discursiva, gênero e tarefa. Vou me ater aqui aos dois primeiros, que têm sido mais constantemente retomados na análise de gêneros.

A noção de gênero é proposta por ele como resultado da interação de tradições entre vários campos de estudo: 1) do *folclore*, aceita a validade das afirmações sobre a estabilidade e a consciência social relativa aos gêneros; 2) dos *estudos literários*, aceita as afirmações sobre a criatividade e inovação dos gêneros; 3) da *etnografia*, recolhe as afirmações que dizem respeito aos gêneros como eventos comunicativos; e 4) da *lingüística sistêmica*, aceita as afirmações que dizem respeito ao gênero como elemento decorrente do contexto social, mais especificamente do registro.

No trabalho de definição do gênero, Swales (1990, p. 45) aponta as seguintes características:

- a) ser uma **classe de eventos comunicativos**, ou seja, uma situação em que a linguagem significa e é indispensável;
- b) além de ser uma classe de eventos comunicativos é necessário, para ser considerado como gênero, que este tenha um conjunto partilhado de **propósitos comunicativos**. Esse propósito comunicativo pode não estar manifesto e ser de difícil identificação. [ste critério é considerado por Swales como o de maior importância, pois ele entende que o propósito motiva uma ação e é vinculado ao poder];
- c) ter exemplares mais e menos típicos. Os exemplares variam em sua **prototipicidade**. Assim, um gênero textual possui traços específicos que soam como “familiares”, pois possuem determinada semelhança entre si;
- d) ter uma **razão subjacente** que o restringe em termos de conteúdo, posicionamento e forma. Hemais e Rodrigues (no prelo) interpretam o termo “razão subjacente” como a lógica do gênero, que serve a um propósito reconhecido pela comunidade. Em razão de um propósito, existem convenções esperadas e manifestadas no gênero que o restringem a determinado conteúdo, posicionamento e forma;
- e) ter um **nome específico** na comunidade de origem. A nomenclatura da comunidade discursiva relativa ao gênero é um importante indicador do seu propósito. Em geral, os termos atribuídos ao gênero são indicadores da ação retórica dessa classe de eventos comunicativos. Swales admite também que alguns gêneros podem ser identificados por mais de um nome ou, que alguns nomes se mantêm enquanto as atividades associadas a este se modificam.

Considerando essas características, o autor cunha sua definição:

Um gênero compreende uma classe de eventos comunicativos, cujos exemplares compartilham os mesmos propósitos comunicativos. Esses propósitos são reconhecidos pelos membros mais experientes da comunidade discursiva original e portanto constituem a razão do gênero. A razão subjacente dá o contorno da estrutura esquemática do discurso e influencia e restringe as escolhas de conteúdo e estilo. O propósito comunicativo é o critério que é privilegiado e que faz com que o escopo do gênero se mantenha enfocado estreitamente numa determinada ação retórica compatível com o gênero. Além do propósito, os exemplares do gênero demonstram padrões semelhantes mas com variações em termos de estrutura, estilo, conteúdo e público alvo. Se forem realizadas todas as expectativas em relação àquilo que é altamente provável para o gênero, o exemplar será visto pela comunidade discursiva original como um protótipo. Os gêneros têm nomes que são herdados e produzidos pelas

comunidades discursivas e importados por outras comunidades. Esses nomes constituem uma comunicação etnográfica valiosa, porém tipicamente precisam de validação adicional. (SWALES, 1990, p. 58)

Em função do fato de que o gênero é um elemento eminentemente constituído e situado socialmente, Swales propôs o conceito de comunidade discursiva. Aqui, novamente, o autor propõe um conjunto de características necessárias para que algo seja considerado como uma comunidade discursiva, quais sejam:

- a) possuir um conjunto acordado de metas comuns e públicas, que podem estar formalmente inscritas em um modelo ou serem menos expressas;
- b) possuir mecanismos de intercomunicação entre seus membros. Os membros de uma comunidade discursiva devem se comunicar através de mecanismos próprios, o que lhes assegura o título de membro e o qual torna-se ponto chave para o seu treinamento inicial;
- c) usar mecanismos de participação, principalmente para informação e *feedback*;
- d) possuir e utilizar um ou mais gêneros na comunicação. Assim, o gênero gera expectativas sobre o discurso apropriado que vai ser usado pela comunidade, o que envolve a decisão de quais tópicos são importantes para o grupo e quais elementos formais do discurso devem ser preferidos para expressar determinadas funções;
- e) possuir uma nomenclatura própria. Além dos gêneros, uma comunidade discursiva possui algum léxico com termos de significação específica;
- f) possuir uma hierarquia de membros mais e menos experientes.

Ao reconsiderar o conceito de comunidade discursiva, Swales (1992) propõem a revisão dos critérios indicados acima, com exceção do segundo. Conforme Hemais e Biasi-Rodrigues (no prelo), nessa nova proposição, a comunidade discursiva possui princípios e práticas que têm uma base lingüística, retórica, metodológica e ética. Outro aspecto, diz respeito à distinção entre a comunidade discursiva local ou de lugar, onde os membros trabalham juntos e têm uma noção estável (embora em evolução) dos objetivos propostos pelo grupo, e a comunidade global, onde os membros têm um compromisso com os diversos tipos de ação e de discursos, independentemente de onde e com quem trabalhem.

Nessa revisão Swales sustenta que existe na comunidade um consenso com relação a ritmos de trabalho, nível de produtividade, expectativa, objetivos e as relações entre teoria e prática. Além disso, uma outra marca dessa revisão é de que a comunidade também desenvolve um léxico específico e tem uma visão completa de seus valores de trabalho. Além disso, há a possibilidade de existir divergência, falta de união e até preconceito entre os membros de uma comunidade discursiva.

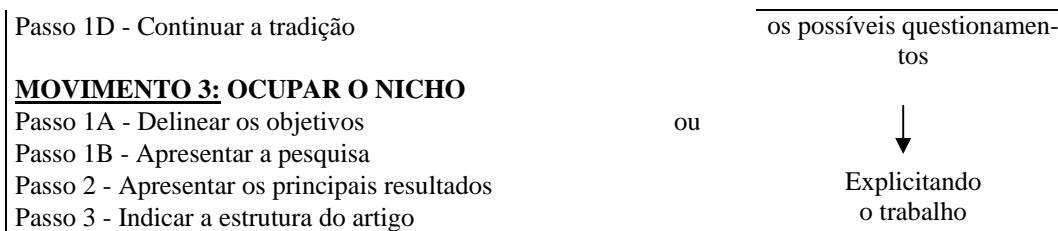
Em trabalho posterior, Swales também revisou a centralidade do conceito de propósito comunicativo. Segundo Hemais e Biasi-Rodrigues (no prelo), Askehave e Swales afirmam que o propósito comunicativo não pode servir como critério básico para a conceituação de gênero considerando, inclusive, que embora membros de uma comunidade discursiva tenham grande conhecimento dos gêneros, eles podem não concordar sobre o propósito de um gênero destes. Na atual proposição, o propósito comunicativo não serve como meio imediato para a classificação de gêneros, mas está em função do resultado da análise do gênero.

Askehave e Swales propõem dois procedimentos possíveis para a identificação de gêneros: um procedimento textual/lingüístico e um procedimento contextual. No processo textual, o propósito comunicativo é examinado, em uma das etapas, junto com a estrutura do gênero, o estilo e o conteúdo. Em uma etapa posterior, o propósito é um fator na revisão, ou redefinição do gênero (...). No processo contextual, o propósito comunicativo mantém a sua relevância na revisão do gênero, mas as outras etapas no processo constituem-se da identificação da comunidade, seus valores, suas expectativas, e seu repertório de gêneros, além dos traços dos gêneros que fazem parte do repertório da comunidade. (Hemais e Biasi-Rodrigues, p. 111)

Ao invés de se fazer um estudo textual, para Swales (apud Hemais e Biasi-Rodrigues, no prelo), o analista de gênero precisa pesquisar extensivamente o texto em seu contexto a partir de uma metodologia de modalidades múltiplas.

Considerando o gênero como um evento comunicativo em uma comunidade discursiva, Swales realizou uma análise de introduções de artigos, mediante a qual compôs o modelo CARS (create a research space – criando um espaço de pesquisa). Nesse modelo [quadro 1], as informações retóricas que compõem a estrutura do gênero são vistas em grandes blocos, por ele denominados movimentos. Estes blocos, por sua vez, são constituídos por estruturas retóricas específicas, denominadas passos, e que podem ocorrer de forma alternativa.

MOVIMENTO 1: ESTABELEECER O TERRITÓRIO		
Passo 1 - Estabelecer a importância da pesquisa	e/ou	↓ Diminuindo o esforço retórico
Passo 2 - Fazer generalizações quanto ao tópico	e/ou	
Passo 3 - Revisar a literatura (pesquisas prévias)		
MOVIMENTO 2: ESTABELEECER O NICHU		
Passo 1A - Contra-argumentar	ou	↓ Enfraquecendo
Passo 1B - Indicar lacuna/s no conhecimento	ou	
Passo 1C - Provocar questionamento	ou	



Quadro 1 – Modelo CARS para introduções de artigos de pesquisa (SWALES, 1990, p. 141).

Passo agora a considerar os estudos do gênero resenha dentro da perspectiva sócio-retórica, embora também considere pesquisas e debates provenientes de outras fontes teóricas.

2.2.2 GÊNERO RESENHA EM UMA ABORDAGEM SÓCIORETÓRICA

A resenha é um gênero que pode circular em diversas comunidades e que pode ter versões relacionados ao meio jornalístico, publicitário e acadêmico. Apresenta uma forma e propósitos que, embora se manifestem com certas sutilezas em meios diversos, lhe são básicos. De acordo com Machado (2004),

Esse é um gênero que pode ser chamado por outros nomes, como resenha crítica, e que exige que os textos que a ele pertencem tragam as informações centrais sobre os conteúdos e sobre outros aspectos de outro(s) texto(s) lido(s) – como por exemplo, sobre seu contexto de produção e recepção, sua organização global, suas relações com outros textos, etc. -, e que, além disso, tragam comentários do resenhista não apenas sobre os conteúdos, mas também sobre todos esses outros aspectos. (op. cit, 2004, p. 14)

Seja no meio acadêmico ou profissional a resenha é caracterizada como um texto que traz tanto o resumo de um objeto quanto o comentário ou avaliação do autor desse texto sobre ele. Machado (2004, p. 110) afirma que a resenha não possui necessariamente como objeto de apresentação ou avaliação um livro ou tema: “Há descrições do próprio objeto – que tem a função de ‘resumir’ o objeto para quem não o conhece, usando, inclusive, fotos – e a opinião do comprador sobre o mesmo” (p. 111). Assim, shows, peças teatrais, filmes e outros, podem ser resenhados.

Além da variação de objetos resenhados, Machado afirma que há diferentes situações de produção de resenhas. Esse gênero, na mídia, recebe o nome de crítica ou não recebe nenhum enquanto que, na academia, recebe o nome de resenha.

Na perspectiva sócioretórica aberta por Swales, os gêneros têm sido estudados com base no modelo CARS. O gênero resenha, nesse caso, é um dos que mais apresentam estudos e discussões no Brasil (CARVALHO, no prelo; ARAÚJO, 1996; BEZERRA, 2002; MOTTA-ROTH, 1995, 2002). Essas pesquisas revelam especificidades de estrutura e práticas relacionadas ao gênero.

Em termos da estrutura do gênero, vou me centrar no estudo de Motta-Roth (1995), que está sendo tomado como base das instruções fornecidas aos alunos na presente pesquisa, uma vez que é retomado no texto de 2002. Analisando 180 resenhas em inglês divididas em 3 disciplinas (economia, lingüística e química), essa pesquisadora verificou tanto traços recorrentes do gênero em termos de forma e de estrutura da informação, quanto variação entre as disciplinas. Tomou como base de sua análise os marcadores metadiscursivos encontrados nos textos de seu corpus.

Nessa pesquisa, Motta-Roth chega a um modelo da resenha que se compõe de 3 movimentos e 10 passos, como se pode verificar no quadro 2.

Movimento 1	APRESENTANDO O LIVRO	
Passo 1	Definindo o tópico geral do livro	e/ ou
Passo 2	Informando sobre a virtual audiência	e/ ou
Passo 3	Informando sobre o/a autor/a	e/ ou
Passo 4	Fazendo generalizações	e/ ou
Passo 5	Inserindo o livro na área	
Movimento 2	ESQUEMATIZANDO O LIVRO	
Passo 6	Delineando a organização geral do livro	e/ ou
Passo 7	Definindo o tópico de cada capítulo	e/ ou
Passo 8	Citando material extratexto	
Movimento 3	RESSALTANDO PARTES DO LIVRO	
Passo 9	Avaliando partes específicas	
Movimento 4	FORNECENDO AVALIAÇÃO FINAL DO LIVRO	
Passo 10 ^a	Recomendando/desqualificando o livro	ou
Passo 10B	Recomendando o livro apesar das falhas	

Quadro 2 – Descrição esquemática da organização em resenhas acadêmicas (MOTTA-ROTH, 2002, p. 93).

Araújo (1996), a partir de exemplares em inglês, levantou uma organização retórica com 3 movimentos e 12 passos [quadro 3] que, embora apresente sutilezas, é bastante parecida com a de Motta-Roth.

<p>MOVE 1 – ESTABELEECER O CAMPO</p> <p>Estratégia 1 – Fazendo generalizações sobre o tópico</p> <p>Estratégia 2 – Alegando centralidade</p> <p>Estratégia 3 – Indicando a audiência pretendida</p> <p>Estratégia 4 – Informando o leitor sobre a origem do livro</p> <p>Estratégia 5 – Apresentando o objetivo do livro</p> <p>Estratégia 6 – Referindo-se a publicações anteriores</p> <p>MOVE 2 – SUMARIAR O CONTEÚDO</p> <p>Estratégia 7 – Descrevendo a organização do livro</p> <p>Estratégia 8 – Apresentando/discutindo o conteúdo do livro</p> <p>Estratégia 9 – Avaliando o livro</p> <p>Estratégia 10 – Apresentando sugestões para aperfeiçoamento</p> <p>MOVE 3 – PROVER UMA AVALIAÇÃO FINAL DO LIVRO</p> <p>Estratégia 11 – Recomendando / desqualificando o livro</p> <p>Estratégia 12 – Sugerindo futuras aplicações</p>

Quadro 3 - Modelo para o gênero resenha (ARAÚJO, 1996).

Os próximos dois estudos além de procurar determinar aspectos da organização textual do gênero procedem a comparações em meios específicos: Estados Unidos versus Brasil e professores versus alunos.

Carvalho (no prelo) analisou 40 exemplares provenientes de revistas estadunidenses e brasileiras, do campo da teoria da literatura. Entre as diferenças, ela verificou que as resenhas brasileiras eram menos críticas, não havendo inclusive o passo relativo à não recomendação do livro. Por outro lado, essas mesmas resenhas eram mais extensas quanto à descrição do livro.

RESENHAS EM PORTUGUÊS	
Movimento retórico 1: apresentação e avaliação inicial do livro	
Sub-função 1: definindo o assunto ou tema do livro	e/ou
Sub-função 2: inserindo o livro em uma área de estudo	e/ou

Sub-função 3: explicitando abordagem utilizada	e/ou
Sub-função 4: delimitando leitores potenciais da publicação	e/ou
Sub-função 5: fornecendo informações sobre o autor	e/ou
Sub-função 6: fornecendo avaliação inicial	
Movimento retórico 2: descrição e avaliação de partes do livro	
Sub-função 7: descrevendo a organização geral do livro	e/ou
Sub-função 8: especificando o assunto de cada parte	e/ou
Sub-função 9: avaliando partes específicas do livro	
Movimento retórico 3: recomendação final sobre o livro	
Sub-função 10: recomendando o livro	ou
Sub-função 11: recomendando o livro com restrições	
RESENHAS EM INGLÊS	
Movimento retórico 1: apresentação e avaliação inicial do livro	
Sub-função 1: definindo o assunto ou tema do livro	e/ou
Sub-função 2: explicitando abordagem utilizada	e/ou
Sub-função 3: fornecendo avaliação inicial	
Movimento retórico 2: descrição e avaliação de partes do livro	
Sub-função 4: descrevendo a organização geral do livro	e/ou
Sub-função 5: especificando o assunto de cada parte	e/ou
Sub-função 6: avaliando partes específicas do livro	
Movimento retórico 3: recomendação final sobre o livro	
Sub-função 7: recomendando o livro	ou
Sub-função 8: recomendando o livro com restrições	ou
Sub-função 9: desaconselhando o livro	

Quadro 4 – Padrão retórico das resenhas do *corpus* em português e em inglês (CARVALHO, no prelo).

A pesquisa de Bezerra (2000) teve como objeto de investigação as resenhas produzidas por estudantes do Ensino Superior como tarefa acadêmica, comparadas a resenhas produzidas por Especialistas da mesma área, a Teologia. A análise do *corpus* desta pesquisa evidenciou diferentes padrões de resenhas entre a modalidade de alunos do Ensino Superior e a dos Especialistas [quadro 5]. Uma diferença notável era a de que os alunos não desenvolviam consistentemente a parte da avaliação do livro, em função de o texto não ter como horizonte uma publicação em revista ou qualquer outro suporte. Eles sempre recomendavam a leitura.

Apesar das diferenças serem significativas, para o autor isso não implica a existência de dois gêneros textuais diferentes, havendo uma estrutura predominante na distribuição de informações das resenhas de ambas modalidades.

RESENHAS DE ESPECIALISTAS	
Unidade retórica 1	INTRODUZIR A OBRA
Subunidade 1	Definindo o tópico geral e/ou
Subunidade 2	Argumentando sobre a relevância da obra e/ou
Subunidade 3	Informando sobre o autor e/ou

Subunidade 4	Fazendo generalizações sobre o tópico e/ou
Subunidade 5	Informando sobre a origem da obra e/ou
Subunidade 6	Referindo-se a publicações anteriores
Unidade retórica 2	SUMARIAR A OBRA
Subunidade 7	Descrevendo a organização da obra e/ou
Subunidade 8	Apresentando/discutindo o conteúdo e/ou
Subunidade 9	Citando material extratextual
Unidade retórica 3	CRITICAR A OBRA
Subunidade 10	Avaliando positiva/negativamente e/ou
Subunidade 11	Apontando questões editoriais
Unidade retórica 4	CONCLUIR A ANÁLISE DA OBRA
Subunidade 12A	Recomendando a obra completamente ou
Subunidade 12 B	Recomendando a obra apesar de indicar limitações e/ou
Subunidade 13	Indicando leitores em potencial
RESENHAS DE ALUNOS	
Unidade retórica 1	INTRODUZIR A OBRA
Subunidade 1	Definindo o tópico geral e/ou
Subunidade 2	Argumentando sobre a relevância da obra e/ou
Subunidade 3	Informando sobre o autor e/ou
Subunidade 4	Fazendo generalizações sobre o tópico e/ou
Subunidade 5	Referindo-se a publicações anteriores
Unidade retórica 2	SUMARIAR A OBRA
Subunidade 6	Descrevendo a organização da obra e/ou
Subunidade 7	Apresentando/discutindo o conteúdo
Unidade retórica 3	CRITICAR A OBRA
Subunidade 8	Avaliando positiva/negativamente
Unidade retórica 4	CONCLUIR A ANÁLISE DA OBRA
Subunidade 9	Recomendando a leitura e/ou
Subunidade 10	Indicando leitores em potencial

Quadro 5 – A organização retórica de resenhas de especialistas [padrão RE] e de alunos [padrão RA] (BEZERRA, 2000).

Passemos agora a um outro aspecto da resenhas: o seu funcionamento como prática social. Motta-Roth (2002) examina a sua construção social a partir de entrevistas com professores universitários de instituições norte-americanas que atuavam como editores em renomados periódicos. Neste estudo se discute a significação do gênero para cada uma das áreas (Química, Economia e Linguística), e as formas como os membros da academia interagem em sua atividade acadêmica de construção de conhecimento.

Com relação aos dados obtidos no desenvolvimento desta pesquisa, para o nosso trabalho no estudo da leitura acadêmica da resenha, convém salientar algumas características do gênero levantadas por Motta-Roth (op. cit.).

Com relação aos resenhadores, apesar de ser mais fácil encontrar pesquisadores iniciantes do que experientes para resenhar um livro, devido à falta de tempo e interesse neste gênero por parte desses últimos e ao baixo status que as resenhas possuem na promoção acadêmica, muitos o fazem pela possibilidade de desempenhar uma função social particular, a de poder mencionar o trabalho de outros colegas com a mesma experiência na carreira, assegu-

rando o seu papel como participantes ativos no debate da comunidade disciplinar. Além disto, os resenhadores mais experientes são preferencialmente convidados pelos editores por manterem-se também numa posição privilegiada à avaliação dos avanços da disciplina. Observa-se aqui a função de interação e avaliação acadêmica das resenhas.

Este gênero também envolve uma rede complexa de relações entre escritor, leitor, editor, editora, etc., sendo apontado como mecanismo de entrada ao debate acadêmico para pesquisadores iniciantes. O status da resenha publicada irá variar dependendo do reconhecimento desfrutado pelo resenhador, da relevância do livro e do status da revista em que a resenha aparece.

O conteúdo de informações da resenha de um livro no meio acadêmico caracteriza-se pela descrição e pela avaliação. A descrição se relaciona às informações pertinentes à ciência/disciplina em questão e, a avaliação, apresenta os pontos fortes e fracos do livro. Embora haja concordância de que informação e avaliação devem ser combinados em porções iguais, ao se resenhar um livro, o gênero comumente tende para uma dessas características.

3 METODOLOGIA

Realizou-se esta pesquisa, que pode ser considerada do tipo qualitativa, com o objetivo de verificar a consciência retórica no processo de leitura da resenha em dois níveis do ensino formal: a graduação e o mestrado.

Uma pesquisa qualitativa, para Richardson (1999, p. 90), é caracterizada como uma tentativa de compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos.

Para Triviños (1987, p. 120), em geral, a definição de uma pesquisa qualitativa é muito ampla, o que, acaba dificultando a sua caracterização.

Apesar de sua difícil definição, Merriam (apud Rauen, 2002, p. 192), afirma que as suas principais características são: a busca em entender o fenômeno sob a perspectiva dos atores, o pesquisador como instrumento primário na coleta de dados através da pesquisa de campo, o emprego de estratégias indutivas e, por fim, a descrição profunda de processos, sentidos e conhecimentos.

Para Rauen (2002, p. 58), como qualitativa de descrição, esta pesquisa é também classificada como fenomenológica, pois “preocupa-se com a descrição dos fenômenos, tais e quais são vivenciados por uma consciência, com vistas à busca da essência”.

As questões desta pesquisa – citadas abaixo – giram em torno da análise deste gênero textual em relação a sua comunidade de uso, acadêmicos do ensino superior e do mestrado.

Questão principal:

- Que consciência retórica, relativa à leitura do gênero resenha, os alunos demonstram no início da graduação e no final do mestrado?

Questões secundárias:

1. Os alunos depreendem o tema e o propósito do gênero?
2. Há diferenças marcantes entre as respostas de alunos em início de graduação e final de mestrado?

3.1 OS SUJEITOS DA PESQUISA

De acordo com tais objetivos se elegeu como sujeito da pesquisa estudantes de graduação e de Mestrado em uma mesma área de estudo: o campo da educação. Foram escolhidos aleatoriamente 10 (dez) acadêmicos das primeiras fases do Curso de Pedagogia, da Universidade do Sul de Santa Catarina – Unisul, no campus de Tubarão, e 10 acadêmicos no final do Curso de Mestrado em Educação, da mesma Universidade e mesmo campus.

A formação acadêmica na área foi contada como critério de seleção visando-se obter uma maior homogeneidade na amostragem dos conhecimentos destes estudantes.

Para facilitar a leitura deste trabalho, chamaremos o primeiro grupo de respondentes da pesquisa, os **Alunos da Graduação**, de **AG** e, o segundo grupo, o dos **Alunos do Mestrado**, de **AM**.

3.2 COLETA DE DADOS

A pesquisa, com já se disse anteriormente, é do tipo qualitativa. Desse modo, os 20 sujeitos pesquisados foram convidados a ler o gênero em questão e a responder 3 questões após a leitura, tendo o texto presente (não foi retirado). Estava sendo observado apenas o modo como esses estudantes liam a resenha, mas dois outros gêneros foram apresentados como distratores, para que eles não percebessem a razão do experimento e, desse modo, não viessem os resultados.

Os exemplares de gêneros textuais utilizados para leitura durante a coleta de dados [anexo A], em ordem de aplicação, foram:

- a) uma carta comercial. Essa carta foi escrita especialmente para a pesquisa seguindo-se o modelo constante em Beltrão e Beltrão (1998, p. 146).
- b) uma resenha científica. Essa resenha foi extraída da Revista da Faculdade de Educação da PUC – Campinas (Marafon, 1997, p. 87). Foi escolhido um exemplar do campo da educação, a mesma área de estudo dos dois grupos de respondentes (AG e AM), pois, caso contrário, correríamos o risco de possíveis dificuldades e de falta de interesse na leitura do texto.
- c) uma notícia. Esse texto foi extraído do Jornal do Brasil – caderno Internacional (dia 11/01/2000).

Como já se disse acima, após a leitura de cada um dos textos, foram utilizadas questões como roteiro da entrevista, procurando levantar os dados necessários à consecução dos objetivos da pesquisa. As entrevistas foram gravadas em áudio para posterior transcrição (vide anexo B e C), e ocorreram em local silencioso, onde estavam somente o pesquisador e o sujeito, seguindo assim as regras de um experimento em situação controlada. As perguntas endereçadas aos sujeitos foram as seguintes:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?
2. O que o autor pretende com este texto?
3. O que você procurou descobrir neste texto?

Com base nas características do gênero resenha, tanto relativas a sua estrutura e conteúdo quanto aos seus propósitos e usos, foi elaborado um padrão das respostas esperadas, quais sejam:

1. O texto trata de um livro da área de educação que discute o tema planejamento.
2. O autor do texto pretende descrever e avaliar o livro em questão.
3. Procurei descobrir como o livro se caracteriza (de que trata, como se organiza) e se é bom ou ruim (ou interessante ou não).

3.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Antes do tratamento dos dados do corpus, foi realizada a análise da resenha utilizadas como instrumento de pesquisa. Os trabalhos de Motta-Roth (1995) e Araújo (1996), que nortearam o de Bezerra (2000, p. 43), foram também tomados como ponto de partida para esta análise. Assim, o modelo denominado CARS por Swales (1990, 134) é aqui aplicado à análise do gênero resenha crítica, com adaptações, como fizeram os pesquisadores acima citados.

Um aspecto levado em conta, no momento da análise da resenha do experimento, é que os modelos de Motta-Roth e Araújo são de textos em inglês. Somente Bezerra (2000) e Carvalho (no prelo) aplicam o modelo CARS a textos em português. Primeiramente, analisei experientialmente a resenha, para, então, empreender um estudo com base no modelo Motta-Roth e, numa etapa seguinte, com base no modelo proposto por Araújo (1996). Por fim, com base nos resultados de estudo de Bezerra e Carvalho, foi possível reforçar os pontos mais pertinentes e apresentar o padrão de organização retórico da resenha utilizada no levantamento exploratório. O quadro da organização retórica da resenha é apresentado no capítulo “Análise dos dados”.

O primeiro passo na análise dos dados do corpus foi realizar uma leitura atenta das respostas a cada uma das perguntas da entrevista. A partir dessa primeira leitura seguiram-se dois procedimentos:

- 1) comparar as respostas dadas com as respostas entendidas como padrão. Esse procedimento possibilitou a constituição de um quadro geral relativo ao quanto os sujeitos da pesquisa se aproximaram da prática de leitura pressuposta para o gênero. Foram focalizados dois aspectos presentes nas questões: a identificação do conteúdo do texto relevante para esse gênero e a identificação do propósito do gênero em dois campos enunciativo: propósito comunicado pelo autor e propósito

empreendido pelo leitor (ambos mutuamente relacionados em função das práticas que estão na base da resenha).

2) comparar as respostas fornecidas por graduandos e mestrandos. Nesse caso, pode-se verificar as peculiaridades que caracterizam a prática da leitura da resenha em cada grupo.

Para Richardson (1999, p. 80), esta modalidade de método de pesquisa em que se transformam dados quantitativos em elementos quantificáveis é bastante empregada por pesquisadores, consistindo na utilização como parâmetro, o emprego de critérios, categorias, escalas de atitudes ou, ainda, na identificação com que intensidade, ou grau, um conceito, uma atitude, uma opinião se manifesta. Assim, como afirma Richardson (1999, p.233), a análise quantitativa do conteúdo dos resultados da pesquisa não exclui uma interpretação qualitativa.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Considerando os objetivos desta pesquisa, como já dito no capítulo anterior, antes da análise dos dados do corpus, foi realizada a da resenha utilizada como instrumento na coleta de dados. Essa análise tem o propósito de demonstrar a organização dos movimentos retóricos que compõem tal exemplar do gênero, o que não só tem o objetivo de demonstrar sua ocorrência como exemplar típico como também facilitar a interpretação dos dados.

Em seguida, são relatados os resultados da análise quanto às duas categorias enfocadas: os padrões de consciência retórica e as peculiaridades entre ambos os grupos (AG e AM).

4.1 A ORGANIZAÇÃO RETÓRICA DO EXEMPLAR DE RESENHA UTILIZADO

Com inspiração no trabalho de Bezerra (2000), distribuimos as informações com relação à organização retórica da resenha em unidades de informação denominadas “unidades retóricas” e realizadas por “subunidades retóricas”. Para Bezerra (p. 47), esta terminologia tem origem nos trabalhos de Meurer (1997) e Biasi-Rodrigues (1998) e é uma alternativa mais neutra em relação a outras terminologias que representam tentativas de tradução e adaptação dos termos originais de Swales (1990), *move* e *step*, respectivamente.

Na resenha intitulada “Nas teias do planejamento da ação” [vide anexo A], as informações se distribuem como mostra o quadro 6. A organização retórica dessa resenha carac-

teriza-se por uma semelhança ao modelo de Araújo (1996), composto de três unidades retóricas.

<p>Unidade retórica 1 - INTRODUIZIR O LIVRO</p> <p>Subunidade 1 – Definindo o tópico geral do livro</p> <p>Unidade retórica 2 – SUMARIAR O CONTEÚDO</p> <p>Subunidade 2 - Delineando a organização do livro</p> <p>Subunidade 3 – Comentário da apresentação do livro por autor de prestígio</p> <p>Subunidade 4 – Informando a idéia central do livro</p> <p>Subunidade 5 - Apresentando/discutindo o conteúdo</p> <p>Unidade retórica 3 – CONCLUIR A ANÁLISE DO LIVRO</p> <p>Subunidade 6 – Recomendando o livro completamente</p> <p>Subunidade 7 – Sugerindo futuras aplicações</p>
--

Quadro 6 – A organização retórica do exemplar utilizado no inventário.

Após introduzir brevemente o livro, a resenhista dedica a maior parte do texto à sumarização do conteúdo, apresentando e/ou discutindo o livro. Na unidade retórica 2 – sumarizar o conteúdo, embora pretenda apresentar o conteúdo da obra, revela também clara atitude avaliativa.

Destaca-se a Subunidade 3 - Comentário da apresentação do livro por autor de prestígio. Para Bezerra (2000, p. 60) e Motta-Roth (2002, p. 93), esta unidade pertence a um outro *move*, a unidade retórica “criticar o livro”. Acredito que, ainda que seja um tipo de avaliação, da forma como a autora da resenha combinou esta subunidade com as outras, ela passa a integrar o movimento retórico referente à sumarização do conteúdo (unidade retórica 2).

Assim como todas as resenhas, esta também possui como identidade uma unidade retórica destinada a avaliação do livro. Outro ponto incomum desta resenha, em relação aos padrões apresentados por Bezerra (2000, p. 60) e Motta-Roth (2002, p. 93), é a apresentação da subunidade 7, a qual sugere futuras aplicações do conteúdo do livro. Esta subunidade também é apontada por Araújo (1996), como pertencendo ao terceiro e último movimento.

A seguir, a análise dos dados da pesquisa a partir dos aspectos considerados relevantes no estudo do tema.

4.2 CONSCIÊNCIA RETÓRICA DEMONSTRADA PELOS DOIS GRUPOS (AG/AM) NA LEITURA DO GÊNERO RESENHA

Para verificar o quanto os sujeitos pesquisados demonstravam os traços do gênero (conteúdo e propósito) em suas respostas, foi realizada, inicialmente, a comparação dessas respostas com o padrão esperado.

As respostas esperadas, como já disse anteriormente no capítulo da metodologia, são as seguintes:

PERGUNTA ENDEREÇADA	RESPOSTA ESPERADA
1. Em termos gerais do que trata o texto?	1. O texto trata de um livro da área de educação que discute o tema planejado.
2. O que o autor pretende com este texto?	2. O autor do texto pretende descrever e avaliar o livro em questão.
3. O que você procurou descobrir neste texto?	3. Procurei descobrir como o livro se caracteriza (de que trata, como se organiza) e se é bom ou ruim (ou interessante ou não).

Quadro 7 : Respostas dos alunos de graduação com relação ao conteúdo da resenha acadêmica.

Assim, as respostas emitidas foram comparadas às esperadas, e classificadas em 4 categorias:

1. sim: quando as repostas correspondiam em termos centrais ao padrão esperado;
2. sim (+/-): quando traziam alguma pista correlacionável com o padrão esperado;
3. não: quando não correspondiam em nada ao padrão; e
4. não (+/-): quando não correspondiam ao padrão esperado, mas também não deixavam claras se o sujeito não havia recorrido àquele elemento esperado.

Vejam os exemplos dentro de cada uma dessas categorias. Os exemplos 1 (do S5-AG) e 2 (do S2-AM) mostram duas respostas classificadas como “sim” (correspondentes ao padrão).

(1) Em termos gerais, do que trata o texto?

De um livro do Paulo Freire sobre o planejamento. O livro de perguntas e respostas... Ah! E dos problemas do planejamento.

(2) Em termos gerais, do que trata o texto?

Ele trata do livro do cara que fala do planejamento e do antiplanejamento da realidade.

Embora no exemplo 1 esteja errada a informação de que a autoria do livro é de Paulo Freire (o livro é de Withaker), ele mostra uma orientação correta quanto ao conteúdo da resenha. Na resenha, há um comentário de Paulo Freire extraído do prefácio do livro. Além disto, há pistas nesta informação acerca do delineamento da organização do livro: “o livro de perguntas e respostas”.

A resenha acadêmica pressupõe conteúdo e propósitos específicos na cultura acadêmica. As respostas 1 e 2 revelam as características do gênero textual trazendo informações sobre o livro e comentando sobre o seu conteúdo e/ou outros aspectos.

Os exemplos abaixo, 3 (S3-AG) e 4 (S3-AM), mostram duas respostas classificadas como “sim (+/-)”.

(3) O que o autor pretende com este texto?

Fazer um comentário acerca de um livro que trata a respeito desta questão.

(4) O que o autor pretende com este texto?

Pretende apresentar o que diz o livro e o autor, especificamente, o que diz o autor do livro.

Estes dois exemplos se referem à questão que avalia os propósitos do autor do texto. Em todas as duas respostas encontramos pistas referentes às finalidades do gênero resenha acadêmica. Expressões como “fazer um comentário (...)” [exemplo 3] ou “(...) apresentar o que diz o livro e o autor, (...)” [exemplo 4], são indicativas de uma certa correspondência das respostas com relação aos movimentos retóricos do gênero, pois, de fato, na resenha, há uma apresentação da obra. Esses estudantes, contudo, não se referem ao propósito de criticar, algo

que deveria estar no horizonte de leitura de um leitor experiente desse gênero. Por esse motivo, esse tipo de resposta está sendo considerado como parcialmente correto².

Os próximos 2 exemplos, 5 (S4-AG) e 6 (S8-AM), mostram respostas consideradas não correspondentes ao padrão esperado (classificadas como respostas “não”).

(5) O que o autor pretende com este texto?

No início eu achei que ele tava tentando passar a importância que nós temos diante de uma leitura. Depois ele já começa a focar mais... ahhhh... tanto que ele cita algumas citações de Paulo Freire. Não importa como é a leitura, técnica ou não, e sim, aonde leva a tua leitura, né? Já na segunda folha, ele já começa a falar mais de planejamentos.

(6) O que o autor pretende com este texto?

Fazer uma crítica mesmo a essa ... a essa ... esse tipo de planejamento sem um fim, sem fundamento. E também explicar como é que se faz um planejamento, as fases do planejamento. Ela menciona aqui no meio do texto (mostrando com o dedo indicar o texto à entrevistadora), é.. que fala das fases, de como fazer, trata isto através de um diálogo que expressa um pouco mais... tanto que se fosse um texto corrido, né?

Também com relação à questão que avalia os propósitos do autor do texto, se tem, nesse caso, a exemplificação de respostas que não correspondem ao padrão esperado. Ao invés de afirmarem em suas respostas que o texto descreve e avalia um livro, os sujeitos entrevistados (S4-AG e S8-AM) comentam o seu conteúdo, se preocupando em dizer das questões referentes ao “planejamento da ação”, tema do livro resenhado.

No próximo exemplo (do S2-AM), aparece uma resposta classificada como “não (+/-)”. Esse tipo de resposta só ocorreu na fala dos estudantes de mestrado.

(7) O que você procurou descobrir neste texto?

O que eu procurei descobrir... Eu procurei descobrir... não, não, não... eu não procurei descobrir nada, na verdade eu li porque tu pediu para eu ler.... é uma interpretação mas eu não... Eu não procurei descobrir nada. Eu não me interessei por esse assunto e eu... não trouxe nada!

Nesse exemplo, ao responder a questão que avaliava os propósitos do leitor do texto (do sujeito do experimento), encontra-se na resposta de S2-AM afirmações que não correspondem ao padrão esperado, mas que também não deixam claro se o sujeito não havia recorrido a este elemento esperado (e plausível para o gênero): o propósito do leitor. É o caso

² Cabe ressaltar aqui, contudo, que, como as resenhas brasileiras não são fortemente avaliativas, talvez os leitores brasileiros não depreendam esse propósito do gênero como muita facilidade.

quando afirma, “eu não procurei descobrir nada”, “eu li porque tu pediu para eu ler”, ou ainda, “eu não me interesso por esse assunto (...)”.

O quadro 8 mostra um panorama das respostas obtidas.

TRAÇOS DO GÊNERO				
		conteúdo	Propósito	
			Do autor	Do leitor
G R A D U A Ç Ã O	1	Não	Não	Não
	2	Não	Não	Não
	3	Não	Sim (+/-)	Não
	4	Sim (+/-)	Não	Sim (+/-)
	5	Sim	Não	Não
	6	Não	Não	Não
	7	Não	Não	Não
	8	Não	Não	Não
	9	Sim	Não	Não
	10	Não	Não	Não
M E S T R A D O	1	Sim (+/-)	Sim	Sim
	2	Sim	Sim (+/-)	Não (+/-)
	3	Sim	Sim (+/-)	Sim (+/-)
	4	Não	Não	Não
	5	Não	Sim (+/-)	Não (+/-)
	6	Sim	Sim (+/-)	Não (+/-)
	7	Sim	Sim (+/-)	Não (+/-)
	8	Não	Não	Não
	9	Não	Não	Não
	10	Sim	Não	Não

Quadro 8 – Emergência dos traços do gênero no processo de leitura dos grupos AG e AM.

Com relação aos resultados da análise das 30 respostas de cada um dos grupos do experimento (AG e AM) – resultado da entrevista composta por três questões, foi possível determinar o nível de consciência retórica de cada grupo.

Dos alunos de graduação (AG), a maior parte das respostas eram não coincidentes com as respostas esperadas. No total: 2 respostas foram categorizadas como “sim” indicando 07 % de acerto; 3 repostas foram categorizadas como “sim +/-“, o que representa 10 % de respostas parcialmente corretas; e 25 respostas foram categorizadas como “não”, somando 83 % inadequações. Neste grupo não ocorreu nenhuma resposta “não +/-”.

Assim, entre os AG se ressalta a frequência percentual de 83 % para as respostas que não correspondem ao padrão esperado. Ou seja, em sua maioria os AG não revelam em suas respostas as características prototípicas da resenha acadêmica. Ressalta-se que, se considerarmos o fator negativo das respostas mais ou menos correspondentes, a percentagem de acertos é inferior a 10%.

A resenha pressupõe traços característicos. Esse gênero textual possui conteúdo e propósito (do autor ao escrever e, do leitor ao ler) específicos na academia, os quais estão relacionados a sua ação nessa comunidade discursiva. Em função desse entendimento, os AG não revelam em suas respostas os traços característicos da resenha por não estarem, no momento, inseridos em práticas de uso desse gênero. A conclusão que se extrai desses dados é a de que esses estudantes pesquisados apresentam um grau bastante baixo de consciência retórica do gênero resenha (o que provavelmente deva ocorrer com outros gêneros do ambiente acadêmico).

Evidencia-se comportamento diferenciado nas respostas dos alunos mais experientes (AM) com relação à consciência retórica na leitura desse gênero. Se somados os percentuais de 7 ocorrências da categoria “sim” (23,33%) e 7 da categoria “sim +/-” (23,33%), o percentual de respostas que correspondem e dão pistas de correspondência ao padrão esperado é de 46,66%. Do mesmo modo, 12 respostas são classificadas como “não” (40%) e 4, como “não +/-” (13,33%), o que totaliza 53,33% das respostas que fogem ao padrão esperado. No caso desses estudantes, se considerarmos que algumas respostas classificadas como “não” podem estar corretas, teremos 50% de acertos.

Portanto, como os dados numéricos indicam, quando questionados de forma a demonstrar a consciência retórica na leitura do gênero resenha, os dois grupos entrevistados, AG e AM, fornecem respostas diferenciadas sobre a prática textual em questão. Supõe-se, contudo, que as respostas dos AM estejam abaixo do percentual significativo para uma amostra de sujeitos da população que possui experiência acadêmica, afinal, este é um dos gêneros textuais menos complexos e de grande uso na educação formal em grau superior.

Em termos da emergência dos traços do gênero, os dados da pesquisa mostram a consciência retórica baixa dos AG e dos AM com relação ao conteúdo e ao propósito da resenha acadêmica.

Quanto ao conteúdo do gênero, na graduação os alunos (AG) emitiram 3 respostas “sim” correspondendo ao padrão esperado e 7 não relacionáveis a esse mesmo padrão (quadro 7), sendo que dessas um sim era “+/-“, o que soma somente duas respostas diretamente positivas.

Como afirmei acima, no padrão de respostas que encontrei na análise do *corpus*, os AG não possuem a consciência do conteúdo do gênero textual resenha utilizado no experimento. Ressalta-se que nestas 70 % ocorrências do *corpus* há a preocupação em comentar o conteúdo do livro resenhado. Apenas duas respostas (20%) trazem claramente o conteúdo da resenha (texto que comenta um livro).

Considerando estes dados, vê-se que o AG não percebe que o texto se refere à apresentação de um livro, mesmo que a autora da resenha 1 tenha iniciado a sua escrita afirmando: “É incontestável a atualidade das questões referentes ao planejamento e antiplanejamento tratadas no livro de Withaker (...)” [Unidade retórica 1].

O processo da leitura não se explica pela decodificação das palavras e frases que compõem um texto. O leitor não executa o que está escrito.

Mesmo aqueles que reconhecem o texto como “trata-se de um livro”, não são claros ao responder ao questionamento da entrevista. É o caso das respostas mostradas no exemplo 8 (S4-AG) e 9 (S5-AG):

(8) Em termos gerais, do que trata o texto?

Duas coisas: a importância do livro e depois é... que eu não entendi muito, do que ele falou sobre as estratégias. (...).

(9) Em termos gerais, do que trata o texto?

De um livro do Paulo Freire sobre planejamento. O livro de perguntas e respostas (...).

No exemplo 9, embora se reconheça que o texto trata de um livro, é ressaltado junto a este um dos seus aspectos destacados pelo resenhista – Unidade retórica 3, parecendo responder de forma confusa à questão da entrevista. Da mesma forma, o Entrevistado 5 mostra uma orientação correta quanto ao conteúdo da resenha, mas indica que a autoria do livro seria de Paulo Freire, ressaltado no texto como escritor do prefácio do livro resenhado – Unidade retórica 2. Assim, embora reconheçam que a resenha trata de um livro, usam dos seus

vários movimentos retóricos no processo de identificação do texto; ou seja, para compensar a deficiência na leitura deste gênero textual, buscam significados no próprio texto mas não em sua base de conhecimentos sobre o gênero (provavelmente deficiente).

Ler é interagir com o texto. Neste processo deve haver a correspondência entre leitor e texto, o que se explica também pela injunção social. De fato, a não identificação do texto como resenha acontece por serem iniciantes na academia, ou seja, pela menor experiência dos AG com este gênero textual. Isto é o que se pode verificar na resposta exemplo 10 (S7- AG).

(10) Em termos gerais, do que trata o texto?

Eu só queria dizer que estou iniciando a universidade, nem tudo eu sei responder... Mas... eu acho que (...).

O conteúdo do gênero resenha acadêmica é, em geral, expresso no seu primeiro movimento retórico. “Introduzir o livro” é como denominei esta unidade de informação, que pode também receber nomes diferentes (vide CARVALHO, no prelo; ARAÚJO, 1995; MOTTA-ROTH, 1996, 2002), embora representem um mesmo movimento.

Ao analisar a unidade retórica 1 da resenha “Nas teias do planejamento da ação”, utilizada no experimento da pesquisa, se verifica que esta se realiza apenas por uma subunidade retórica “definindo o tópico geral do livro”. Embora pesquisadores do gênero resenha indiquem a presença de outras subunidades para este movimento, na análise retórica do gênero.

Marafon (1997), a autora da resenha, escreve: “É incontestável a atualidade das questões referentes ao planejamento e antiplanejamento tratadas no livro de Withaker editado em 1978 e, hoje, com mais dez edições”.

Os AG, como membros recém-ingressos na comunidade discursiva acadêmica, apresentam a instabilidade nos traços lingüísticos relacionados ao gênero resenha, característica comum dos grupos que ainda não possuem a prática acadêmica em questão, o que se evidencia no baixo grau de consciência retórica na leitura do gênero. Embora esse resultado seja plausível com o ensino praticado hoje nas escolas, não podemos nos acomodar a ele. Seria justo que os alunos ingressassem na Universidade com um certo nível de conhecimento dos gêneros acadêmicos, do qual se beneficiariam sobremaneira.

Os AM, nas respostas referentes ao conteúdo do gênero, apresentam 7 “sim” e 3 “não” relacionados ao padrão esperado. O que soma 70 % de acertos. As indicações referentes à consciência quanto ao conteúdo do gênero no grupo dos AM são exemplificados abaixo em 11 (S6- AM), 12 (S7-AM) e 13 (S10-AM):

(11) Em termos gerais, do que trata o texto?

Ah... aqui no texto trata de um livro que, trata sobre planejamento, o planejamento, né? E as ações que devem ser feitas. É isso...

(12) Em termos gerais, do que trata o texto?

Trata de planejamento. É um livro, escrito aqui... por um autor comentando que... (olhando o texto) da importância do planejamento e da crítica.

(13) Em termos gerais, do que trata o texto?

É um comentário de um livro.

Vê-se que os AM demonstram, em alguma medida, em suas respostas, a consciência na leitura dos movimentos retóricos da resenha, em especial com referência ao conteúdo. Quanto a esses fica claro que, pela prática acadêmica, a consciência do conteúdo de uma resenha é maior se comparada à consciência demonstrada pelos AG.

Contudo, 30 % das respostas dos AM estão erradas em referência ao conteúdo da resenha. Tomando como base os marcadores metadiscursivos do texto utilizado no experimento, se pode supor que esses não eram suficientes em número e/ou em grau de informações para a caracterização do gênero. Por outro lado, esses alunos podem não dominar a prática de uso das resenhas na academia, dominando, no entanto, o conteúdo da área em que estão inseridos. Em última palavra, o conhecimento do conteúdo teria compensado a deficiência nas práticas associadas à resenha.

Os exemplos 14 (S1-AG) e 15 (S6-AG) mostram que na emergência dos traços do gênero, com relação ao propósito do autor do texto, a grande maioria dos AG emitiram respostas erradas, sendo 9 “não” e apenas 1 “sim +/-”:

(14) O que o autor pretende com este texto?

Ele, ele pretende levantar questionamentos e fazer com que as pessoas ajam é ... dentro dessa idéia de planejar, de iniciar as suas obras, as suas ações...

(15) O que o autor pretende com este texto?

Chamar a atenção das pessoas para a importância de planejar, né?

O texto utilizado no experimento possui dois movimentos retóricos referentes, respectivamente, à descrição e à avaliação do livro. No movimento 2, a autora sumariza o conteúdo do livro, delineando a sua organização, comentando a apresentação do livro um autor de prestígio [Paulo Freire], informando a sua idéia central e, apresentando e discutindo o conteúdo. No movimento 3, a autora conclui a análise do livro recomendando-o completamente e sugerindo futuras aplicações. De qualquer forma, a descrição e a avaliação do livro não foram percebidos como propósitos do autor do texto pelos AG.

Com relação aos AM, 6 respostas estavam certas e 4 não, quanto ao padrão esperado na consciência do propósito do autor do texto da resenha lida. Dessas 6 respostas corretas, apenas duas eram totalmente “sim”, o que rebaixa o percentual daqueles que foram positivos com relação às respostas esperadas.

Desta forma, os AM não revelaram, nos dados analisados, consciência do padrão do gênero resenha no que se refere ao propósito do autor do texto. As respostas não revelaram um entendimento de que a resenha seja uma produção textual acadêmica que tem por características mínimas e necessárias a apresentação de uma obra, os comentários e, as avaliações do autor do texto sobre ela.

Na análise do propósito do leitor do texto, os dados das respostas dos AG indicam uma semelhança com o traço do gênero referente aos propósitos do autor do texto. Assim, as respostas dos AG mantiveram-se praticamente a mesma, 09 “não” e 01 “sim +/-”, como se vê nos exemplos 16 (S2-AG) e 17 (S10-AG):

(16) O que você procurou descobrir neste texto?

A utilidade que isto teria para mim com referência a esta questão.

(17) O que você procurou descobrir neste texto?

Como se deve planejar.

Muito além da uniformidade lingüística, o gênero resenha encerra uma prática social e um discurso. Recém ingresso na graduação, o grupo dos AG estão se iniciando no processo do Ensino Superior, começando a estabelecer conhecimento e compromisso com os

diversos tipos de ação e discursos acadêmicos nesse nível de ensino (dentre os quais está o gênero resenha acadêmica).

Um aspecto particular nas respostas dos AM é que o percentual de acertos nesta característica recai consideravelmente em relação aos demais traços analisados, sendo 08 “não” e 02 “sim”. Outra particularidade é a das respostas negativas com a presença de 04 “não +/-” (40 %). São respostas que não correspondiam ao padrão esperado, mas também não deixavam claro se o sujeito havia recorrido àquele elemento esperado.

Quanto a esta característica padrão da resenha, os propósitos do leitor do texto, ela poderia emergir da leitura de todos os movimentos retóricos do texto resenha. Todos esses são indicativos dos efeitos que a resenha causa no leitor e, portanto, na comunidade discursiva. Assim, tomando como base os marcadores metadiscursivos do gênero, presentes no texto utilizado no experimento, este poderia ter sido reconhecido pelos dois grupos (AG e AM), como resenha, se os leitores tivessem a sua prática na academia.

Desta etapa da análise do corpus se pode concluir que a consciência retórica do gênero é praticamente inexistente no início da graduação enquanto e que há um incremento dessa consciência com a realização do mestrado, mas abaixo do esperado, pois esse é um dos gêneros menos complexos da comunidade discursiva acadêmica ~~de Ensino Superior~~.

Fica também evidente que a consciência retórica do gênero resenha dos AM é diferente da dos AG, embora o seu discurso sobre gênero seja diferente, em boa medida, do convencionalizado pela comunidade acadêmica.

Para conhecer o gênero e utiliza-lo não é suficiente saber ler ou escrever. Isto fica evidente na análise do *corpus* da pesquisa. O gênero é amalgama de uma conjuntura social que vai muito além de uma determinada organização textual. O gênero é dinâmico, correspondendo às necessidades do contexto ideológico da comunidade discursiva. Para Bonini (2001, p. 12), o gênero é um elemento de comunicação de uma comunidade discursiva, caracterizando-a e sendo caracterizado por ela.

A descrição da organização retórica da resenha, por exemplo, reflete as práticas sociais da disciplina, isto é, o gênero realiza discursivamente ações que são legitimadas. Embora dominem as habilidades envolvidas no processo de leitura, se os estudantes não possuem

as práticas sociais acadêmicas relacionadas à resenha, não conseguem identificar os traços recorrentes desse gênero textual.

4.3 PECULIARIDADES EMERGENTES NA LEITURA DOS DOIS GRUPOS (AG/AM)

Quando questionados sobre a leitura do Gênero resenha acadêmica, os dois grupos entrevistados, AG e AM, apresentam consciência retórica diferenciada com relação ao texto. Em outras palavras, embora ambos demonstrem consciência retórica baixa para o gênero, há diferenças bastante marcadas para cada grupo.

As respostas dos AM são mais consistentes, quando são comparadas as dos AG. Nos próximos quatro exemplos, exemplificando esta afirmação, os três primeiros 18 (S6-AG), 19 (S1- AG) e 20 (S3-AG) se referem a respostas de AG:

(18) Em termos gerais do que trata o texto?

De se planejar uma ação que se quer. É muito bom!

(19) O que o autor pretende com este texto?

Ele, ele pretende levantar questionamentos e fazer com que as pessoas ajam é ... dentro dessa idéia de planejar, de iniciar as suas obras, as suas ações...

(20) O que você procurou descobrir neste texto?

O que eu procurei é ... é... descobrir? É elementos que pudessem me ajudar na prática.

E, os três últimos 21 (S8-AM), 22 (S4-AM) e 23 (S10-AM) as respostas de AM:

(21) Em termos gerais do que trata o texto?

Ah! Fala do planejamento da ação, do planejar uma ação, mas fala também que a ação já é parte do planejamento, né? Que para planejar é necessário, desde o início, agir. Fala, faz uma espécie de crítica também a essas ... a essas ... a esses modismos de planejamento estratégico, planejamento ... esses planejamentos que se fazem aí nas organizações, nas várias instituições da sociedade mas, que muitas vezes, não se sabe nem o porque de agir, porque se está agindo.

(22) O que o autor pretende com este texto?

O autor pretende chamar a atenção para a questão da importância do planejamento.

(23) O que você procurou descobrir neste texto?

Bem, ahhh... os argumentos que ele usa em favor do planejamento, né? Ou da relação entre planejamento e ação.

Comparando as respostas dos dois grupos acima, se revela a diferença entre estes. Mesmo que não dominem completamente o gênero, os AM têm um maior domínio do conteúdo da área, o que lhes dá condições de argumentar nas respostas às diversas questões da entrevista.

Estas diferenças na leitura do texto entre os dois grupos apontam para um contexto mais amplo, social e de cultura, desenvolvido na prática acadêmica. Embora as suas respostas também não correspondam em porcentagem ao padrão de respostas esperado, os AM indicam o conteúdo do livro resenhado, diferentemente dos AG em que as respostas não tinham relação com o objeto da questão.

Outra questão que reafirma a conclusão de que os AM são mais consistentes em suas respostas devido ao maior domínio do conteúdo da área é o fato de que esses depreendem o tema do texto (70 %), enquanto este índice decai com relação ao propósito da resenha.

Mesmo que não dominem o gênero, os AM podem deduzi-lo pelo seu grau de instrução, o que pode vir a facilitar a análise do discurso do texto. Pode-se assim deduzir através da análise dos dados desta pesquisa que a instrução qualificada (o aporte de dados específicos sobre o gênero) possui efeito quando se domina um discurso ou outro da comunidade. Provavelmente esses alunos de mestrado reagiriam melhor a algum tipo de instrução sobre o gênero. Ou seja, essa aprendizagem é facilitada para eles, pois, por meio de um traço textual, uma convenção discursiva, podem compreender uma prática sócio-retórica e a razão subjacente a esta prática.

Os AM também são mais críticos. Essa crítica se revela inclusive na última questão da entrevista, pois vários deles não se revelam muito confortáveis ao respondê-la. Os exemplos 24 (S5-AM) e 25 (S7-AM), apresentam esta característica:

(24) O que você procurou descobrir neste texto?

Bom, eu procurei descobrir qual a tua proposição... tu mandou ler o texto e eu tentei deter a informação que ele tinha...

(25) O que você procurou descobrir neste texto?

Não eu não sei, você pediu para eu ler e eu fui... eu busquei ali a informação.

Na orientação teórica do presente trabalho, a falta de domínio das práticas sociais previstas na comunidade acadêmica pode ser a causa da não correspondência destas respostas ao padrão esperado. No caso dessas respostas, contudo, menos do que demonstrar uma inadequação ao padrão esperado, os AM demonstram um refinado conhecimento do contexto e da inadequação da situação. No contexto de um experimento, fica claro que não cumpre o papel esperado socialmente. Os sujeitos pressentem essa artificialidade da situação de demonstram, o que, mesmo que não revele um grau excelente de adequação ao gênero, revela um grau de instrução mais refinado (crítico).

Outra peculiaridade na leitura dos AM é que, embora haja em muitas de suas respostas inconsistência relativa a consciência do propósito do autor e do leitor do texto (abaixo do percentual esperado), mesmo essas, dão mostras de um contato com o discurso e as práticas sociais discursivas da academia, o que não acontece nas respostas dos AG.

Vejamos os exemplos 26 (S10-AM) e 27 (S4-AM):

(26) O que o autor pretende com este texto?

Ele pretende é... a necessidade de uma ação planejada.

(27) O que você procurou descobrir neste texto?

Eu procurei descobrir como se deve planejar.

Estes dados em análise remetem à idéia de Swales de que o texto deve ser visto em seu contexto. Nesta proposição, é afirmada a interdependência por um lado, do texto, com sua estrutura, conteúdo e traços do gênero e, por outro, do contexto, remetendo à comunidade discursiva, seus valores, suas práticas e expectativas.

Fica evidente nesta pesquisa que o discurso do AG é diferente do convencionalizado pela comunidade acadêmica. Recém-ingresso na graduação, o acadêmico está se iniciando no processo do Ensino Superior, começando a estabelecer conhecimento e compromisso com os diversos tipos de ação e discurso acadêmico, dentre os quais está o gênero resenha acadêmica. Portanto, o nível de inserção numa comunidade influi no comportamento de leitura.

Naturalmente, a análise dos dados das respostas dos AG, não implica nenhum juízo de valor para este nível acadêmico, sobre o processo de leitura ou conhecimento do conteúdo do livro resenhado. Os padrões de respostas diferem essencialmente pela maior ou menor

experiência em atividades acadêmicas de uso do gênero. Tratam-se de respostas perfeitamente adaptadas aos propósitos comunicativos específicos de alunos recém-ingressos na graduação de acordo, como se disse anteriormente, com o tipo de ensino praticado atualmente. Esses alunos, contudo, se beneficiariam de algum tipo de instrução científica no Ensino Médio.

Sob esta perspectiva, a leitura é interconexão entre convenções sociais da linguagem e a interação entre pares. A leitura é, assim, fenômeno da interação social entre os membros de uma comunidade discursiva e, mais especificamente, a resenha acadêmica, compõe um gênero textual fruto deste processo.

Ler é um processo complexo. A simples existência do leitor e/ou do texto não garantem que esse processo aconteça. A leitura não ocorre se não houver afinidade entre estes elementos (LEFFA, 1996). A leitura é um ato social exercido em uma comunidade, com regras e convenções.

Assim, se reafirma que, o necessário aos alunos de graduação ou de mestrado para a leitura do texto como uma resenha é o domínio das práticas sociais previstas para o seu uso. Sem estas, não há como o acadêmico se apropriar das características desse gênero textual e da sua função.

5 CONCLUSÕES

Com relação aos dados obtidos no desenvolvimento da presente pesquisa, quanto ao estudo da consciência retórica na leitura do gênero resenha acadêmica, tendo como sujeitos alunos no início da graduação e no final do mestrado, convém salientar algumas conclusões.

Pode-se afirmar que os alunos de graduação e de mestrado depreendem o conteúdo e propósito do gênero resenha acadêmica de forma diversa. Os alunos de mestrado indicam em suas respostas certa consciência retórica da resenha, em especial, com referência ao seu conteúdo. Quanto a esses fica claro que, pela prática acadêmica, a consciência do conteúdo de uma resenha é maior se comparada aos alunos de graduação que não revelam em suas respostas os traços característicos da resenha por não estarem, no momento, inseridos em práticas de uso desse gênero.

No entanto, se supõem que as respostas dos alunos de mestrado estejam abaixo do percentual significativo para uma amostra de sujeitos da população que possui experiência acadêmica, afinal, este é um dos gêneros textuais menos complexos e de grande uso na educação formal em grau superior.

Quanto às peculiaridades emergentes na leitura de alunos em início de graduação e final de mestrado, algumas características são levantadas. Os alunos de mestrado são mais convincentes em suas respostas, mesmo quando erradas, pois possuem um maior domínio do conteúdo da área.

Outra questão é que os alunos do mestrado são mais críticos em suas respostas em relação aos alunos de graduação. E, por fim, que os mestrandos embora apresentem respostas

inconsistentes, já dão mostras de um contato com o discurso e as práticas sociais discursivas da academia.

Quanto às limitações desta pesquisa, pode-se questionar o número de alunos considerado na amostra da população em questão. Revela utilidade para a compreensão do fenômeno em questão, mas, no entanto, não corresponde de forma significativa ao universo da população de acadêmicos de graduação e de mestrado.

Outra limitação está no fato de estes alunos pertencerem à formação acadêmica de uma mesma universidade. Esta pode ser uma variável de interferência no grau de consciência da leitura do gênero resenha, inclusive, no pouco grau de consciência dos propósitos deste gênero. Fica a questão: os alunos desta comunidade discursiva têm como prática social o uso de resenhas nesta academia?

A última limitação que percebo neste trabalho se refere ao momento da formação da consciência retórica do gênero em questão na formação acadêmica. Como entrevistei alunos no início da graduação e no final do mestrado fica difícil delimitar em que grau de formação, se durante a graduação ou durante o mestrado, é que se forma a consciência da leitura do gênero.

Creio que este seria também um bom motivo para uma outra pesquisa. Além disto há a questão de que, se houvesse a instrução sobre o gênero em algum momento do experimento, este poderia alterar os resultados obtidos em uma nova entrevista, e poderia ser realizada a comparação dos resultados dos dois grupos.

Posso deduzir, pela minha experiência profissional, que se houvesse a oportunidade de um novo experimento em que se inserisse a explicação do referido gênero textual, devido ao grau de instrução dos dois grupos e, obviamente, do seu nível de inserção em práticas acadêmicas, os alunos de mestrado se sobressairiam em relação aos alunos de graduação na consciência retórica relativa a este gênero.

Ao meu ver, diante da instrução sobre a resenha acadêmica, enquanto os alunos de mestrado modificariam a sua consciência da leitura, sem a experiência com este gênero textual, os alunos de graduação não conseguiriam apreender o propósito comunicativo da comunidade acadêmica através deste gênero.

Vejo como de fundamental importância reafirmar o que os estudiosos do tema observam. Ressalto que o fato de o sujeito necessitar engajar-se no discurso de sua área aponta para a atuação dos professores. Estes devem agir visando à adaptação de procedimentos analíticos e pedagógicos específicos à área e ao meio acadêmico, de modo a incluir a consciência metalingüística dos gêneros textuais para a competência comunicativa.

Assim, há implicações pedagógicas na desmistificação da concepção do senso comum de que a formação acadêmica auxilia a fomentar um bom leitor que leia todo o tipo de texto. Se existem capacidades gerais relativas às habilidades de leitura, há também as necessidades específicas dos meios em que o indivíduo atua.

A consciência na leitura de uma resenha, por exemplo, pressupõem o cumprimento de uma tarefa social, onde o gênero textual pode ser, em sua maior parte, apenas a decorrência de atitudes, valores, práticas, discursos acadêmicos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ARAÚJO, A. D. **Lexical signalling**: a study of unspecific-nouns in book reviews. 1996. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
2. BELTRÃO, Odacir, BELTRÃO, Mariúsa. **Correspondência**: linguagem & comunicação; oficial, empresarial, particular. 20 ed. rev. e atual. São Paulo : Atlas, 1998, p. 146.
3. BEZERRA, Benedito Gomes. A organização retórica de resenhas acadêmicas. In: Universidade do Sul de Santa Catarina. **Linguagem em (Dis)curso**. Tubarão : Ed. Unisul, v.3, n.1, p. 37-68, 2000
4. BERKENKOTTER, C. HUCKIN, T. N. **Genre knowledge in disciplinary communication** : cognition/ culture/ power. Hillsdale, N. J. Lawrence Erlbaum, 1995.
5. BONINI, Adair. O conceito de gênero textual/discursivo: teorias *versus* fenômeno. In: CRISTÓVÃO, V. L. L.; NASCIMENTO, E. L. (Orgs.). **Gêneros Textuais**: teoria e prática. Londrina, PR : Moriá, 2004.
6. _____. O conhecimento de jornalistas sobre os gêneros textuais: um estudo introdutório. In: Universidade do Sul de Santa Catarina. **Linguagem em (Dis) curso**. Tubarão : Ed. Unisul, 2001. v.2.
7. CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e lingüística**. 10 ed. São Paulo : Scpione, 1997.
8. CARVALHO, Gisele de. **Gênero como ação social em Miller e Bazerman**: o conceito, uma sugestão metodológica e um exemplo de aplicação. In: MEURER, José. L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (Orgs.). **Gênero**: teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola. (no prelo)
9. GOODMAN, Kenneth S. Unidade na leitura – um modelo psicolingüístico transacional. Trad. Giselle Mantovani In: PUC – RS. **Letras de Hoje**. Porto Alegre : PUC – RS, 1991. v. 26. n. 4.
10. HEMAIS, Bárbara, BIASI-RODRIGUES, Bernadete. A proposta sócio-retórica de John M. Swales para o estudo de gêneros rextuais. In: MEURER, José. L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (Orgs.). **Gênero**: teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola. (no prelo)
11. JOHNS, Arns M. **Text, role and context**: developing academic leteracies. Cambridge : Cambridge University Press, 1997.

12. KATO, Mary A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2003.
13. LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra DC Luzzatto, 1996.
14. LEFFA, Vilson J. PEREIRA, Aracy E. **O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação**. Pelotas : Educat, 1999.
15. MACHADO, Anna Rachel (Coord.). **Resenha**. São Paulo: Parábola editorial, 2004. (col. Leitura e produção de textos técnicos e acadêmicos 2)
16. MARAFON, Maria Rosa Cavalheiro. Nas teias do planejamento da ação. In: PUC – Campinas. **Revista Faculdade de Educação**. Campinas : Editora Átomo, 1997. v. 1. n. 3.
17. MOTTA-ROTH, Désirée. A construção social do gênero resenha acadêmica. In: MEURER, José Luiz, MOTTA-ROTH, Désirée. (Orgs.) **Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem**. Bauru,SP : EDUSC, 2002.
18. _____. **Rhetorical features and disciplinary cultures: a genre- based study of academic book reviews in linguistics, chemistry and economics**. 1995. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
19. RAUEN, Fábio José. **Roteiros de investigação científica**. Tubarão, SC: Editora Unisul, 2002.
20. RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo : Atlas, 1999.
21. ROSEMBLATT, L. M. A transação em leitura: para quê? Trad. por Leonor Scliar Cabral. In: PARKER, R. P. DAVIS, F. A. (eds.) **Developing literacy: young children's use of language**. Newark : Internacional Reading Association, 1983.
22. SWALES, J. M. **Genre analysis: English in academic and research settings**. New York: Cambridge University Press, 1990.
23. _____. **Re-thinking genre: another look at discourse community effects**. In: Re-thinking genre colloquim. Ottawa : Carleton University, 1992.
24. TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo : Atlas, 1987.

ANEXO A – TEXTOS LIDOS PELOS SUJEITOS

CARTA COMERCIAL:

7 de agosto de 2006

Sr. João Martins
Empresa Papel Branco
R. Secundária, 123
Campinas, SP 12345-875

Prezado João:

Assunto: Compra de Papel Toalha

Nossa empresa irá efetuar a compra de uma grande quantidade de papel toalha, cem mil 100.000 (cem mil) unidades, e , para tanto, gostaríamos de solicitar orçamento de sua empresa.

Aguardamos contato o mais breve possível.

Atenciosamente,

José Silva
Representante do departamento de contas
Linhas Aéreas Céu Azul

JS/d

RESENHA:**NAS TEIAS DO PLANEJAMENTO DA AÇÃO³****Maria Rosa Cavalheiro Marafon⁴**

E incontestável a atualidade das questões referentes ao planejamento e antiplanejamento tratadas no Livro de Withaker, editado em 1978 e, hoje, com mais dez edições.

O livro tem uma organização peculiar que foge ao modelo dos capítulos sequenciais ou das partes contendo alguns temas. É apresentado sob a forma de diálogo registrado em datas nas quais os interlocutores se encontram. Suas falas, várias vezes, são esclarecidas ou questionadas pelo autor que se dirige ao leitor, procurando envolvê-lo no debate. O texto é enriquecido por curiosas e instigantes ilustrações e trechos à margem das páginas, que reforçam ou destacam idéias essenciais.

Concordo com as afirmações feitas por Paulo Freire no prefácio que escreveu em Genebra (1978), referindo-se ao fato de quanto o livro o desafiava: “o estilo simples e não simplista com o qual foi escrito” e mais, “escrito para ser estudado e não para ser mecanicamente lido”. (p.07)

A idéia central trabalhada insistentemente pelo autor é a do processo de planejamento e ação no processo de modificação da própria realidade. Por meio de constantes retomadas, que parecem ser intencionalmente repetitivas, vai articulando, numa complexidade crescente, os conceitos fundamentais para a explicação da dialeticidade do ato de planejar. Ao comparar o processo de planejamento com o movimento da vespa que voa insistentemente em

³ FERREIRA, Francisco Withaker. **Planejamento sim e não**: um modo de agir num mundo em permanente mudança. 8 ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1986.

volta do doce, reforça a idéia de que o planejamento não se desgruda da ação. A ação é entendida como ato em que fazer e pensar se articulam continuamente.

No decorrer da obra, são explicadas as fases do planejamento como método propriamente dito, a saber: preparação do plano, acompanhamento da ação e revisão crítica dos resultados, identificando as nuances de cada uma das fases e sua interpenetração.

Assim se expressa o autor: “O método de planejamento é útil. Mas o mais importante é o maior ou menor conhecimento que se tenha do aspecto da realidade em que se está agindo e de sua inserção no conjunto”. (p. 144) No mínimo, essa idéia implica não ter medo de serem questionadas as próprias posições, sempre tendo os objetivos como referência fundamental.

Destaco duas questões abordadas pelo autor que parecem instigantes. A primeira se refere ao antiplanejamento caracterizado por mistificações que se constituem no “uso maquiavélico do planejamento” (p. 50), de modo especial feito pelos tecnocratas. No enfoque do planejamento econômico, explicita os conceitos de planificação e planejamento, e no educacional, salienta a importância de se tomarem decisões a partir das reações que se manifestam frente às iniciativas tomadas.

A segunda questão diz respeito à crítica feita ao planejamento estratégico, hoje tão presente nos discursos e práticas dos planejadores. O cerne da questão está na ausência dos objetivos da ação, pois o que se planeja são as estratégias. “Estratégia sem objetivos é o mesmo que agir sem saber por quê”. (p. 94)

Em “As notas roubadas” apresentadas no final do livro, que, segundo explica o autor, são anotações dos interlocutores sobre coisas a discutir, reforça a importância da participação que pode e deve ser propiciada de mil maneiras no processo de planejamento denominado planejamento participativo.

O livro é muito valioso para aqueles que desejam refletir e discutir o planejamento em suas variadas dimensões: pública, privada, econômica, política, educacional.

⁴ Professora Titular da Faculdade de Educação – PUC-Campinas. Doutoranda na Faculdade de Educação - UNICAMP.

NOTÍCIA:**Israelenses protestam contra a saída do Golã**

JERUSALÉM E WASHINGTON – Mais de 100 mil pessoas se concentraram ontem no centro de Tel Aviv num protesto contra a possível devolução das Colinas de Golã à Síria. Os organizadores falharam em seu objetivo de realizar a maior manifestação da história do país, superando a marca de 400 mil pessoas, atingida num ato contra a invasão do Líbano por Israel, em 1982. Mesmo assim, a manifestação ocorre num momento delicado para o primeiro-ministro Ehud Barak, ao coincidir com o fracasso da nova rodada de conversações entre Israel e Síria, nos EUA.

“Não chegamos a um acordo. Sequer chegamos perto”, disse o ministro do Exterior de Israel David Levy, dando o tom pessimista que prevalecia ao fim da nova rodada. “Esperávamos que os israelenses apresentassem planos concretos para a paz. Mas descobrimos que eles ainda estão manobrando”, disse um integrante da delegação síria. Damasco insiste na devolução de todo o território ocupado por Israel em 1967. “Para nós isso é inaceitável”, afirmou Levy já no aeroporto, de volta a Tel Aviv. Apesar do resultado decepcionante, a continuação das discussões foi marcada para 19 de janeiro. Tentando desfazer a sensação de fracasso em torno do encontro, o presidente Clinton disse estar “ainda muito esperançoso”.

Obstáculos – Ao fim dos seis dias de encontro em Shepherdstown, na Virgínia, EUA, – cinco deles com a presença do presidente americano Bill Clinton – o primeiro-ministro Ehud Barak e o ministro do Exterior da Síria, Farouq al-Shara, desmobilizaram seus diplomatas ontem e preparavam-se para voltar aos seus países levando como único resultado de seu esforço um documento proposto pelo presidente Clinton. O texto de sete páginas apenas enumera as diferenças básicas entre as duas partes e sugere possíveis soluções para contornar estes obstáculos.

Apesar da falta de resultados mais concretos, quatro comissões reunindo especialistas dos dois países chegaram a travar discussões ontem sobre seus temas: delimitação das fronteiras, disposições sobre segurança, relações normais e pacíficas e partilha da água.

O protesto de ontem em Tel Aviv aconteceu na mesma praça onde Yitzhak Rabin foi assassinado em 1995. E alto-falantes reproduziam gravações com frases de Rabin sobre a importância estratégica das colinas para Israel. Ao contrário de outras manifestações contra iniciativas de paz, o protesto de ontem incluía muitos israelenses simpáticos aos trabalhistas e até integrantes do seu governo.

O ex-dissidente soviético Natam Sharansky, atual ministro do Interior do governo Barak estava no palanque. Os imigrantes russos, que nos últimos anos ganharam força na cena política israelense, têm tido um papel de destaque na resistência à devolução do Golã. A manifestação de ontem foi convocada pelos representantes dos 17 mil colonos judeus que vivem hoje nas colinas. Um porta-voz disse que o grupo estava preocupado em não partidarizar o movimento: “Não queremos que a luta pelo Golã se identifique com partidos políticos”.

ANEXO B – CORPUS DA PESQUISA: RESPOSTAS DOS ALUNOS DA GRADUAÇÃO (AG)

ENTREVISTADO 1 (S1-AG)

Respostas ao texto 1:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

O texto trata de uma carta de solicitação de orçamento para compra de papéis.

2. O que o autor pretende com este texto?

É... ele pretende fazer uma investigação do preço, um orçamento, né? Para que possa viabilizar a compra.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Uma forma sintética de... de... é... pedir, né? (risos) Uma forma simples e direta de fazer um orçamento para viabilizar uma compra.

Respostas ao texto 2:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

... Ele trata da importância de se planejar, de ter um objetivo...

2. O que o autor pretende com este texto?

Ele, ele pretende levantar questionamentos e fazer com que as pessoas ajam é... dentro dessa idéia de planejar, de iniciar as suas obras, as suas ações...

3. O que você procurou descobrir neste texto?

... (risos da entrevistada) ... eu procurei descobrir a idéia é... do autor e... e a finalidade que ele objetiva com a sua idéia.

Respostas ao texto 3:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

O texto trata duma a de uma iniciativa da paz no Oriente Médio...

2. O que o autor pretende com este texto?

... (risos) ... Ele pretende chamar a atenção mundial das pessoas que... da foram que está ... (risos)... Ele pretende chamar a atenção da população mundial que... da foram com que os políticos estão se colocando não está dando certo o programa de união das nações...

3. O que você procurou descobrir neste texto?

... Não procurei desenvolver nada (risos) ...

ENTREVISTADO 2 (S2-AG)

Respostas ao texto 1:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Trata de um orçamento da compra de papel toalha.

2. O que o autor pretende com este texto?

Fazer um levantamento de preços. Possivelmente ele mandou este levantamento para outras empresas também...

3. O que você procurou descobrir neste texto?

... Eu procurei descobrir qual seria o preço do papel toalha...

Respostas ao texto 2:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Planejamento.

2. O que o autor pretende com este texto?

... Ele pretende oferecer subsídios quanto ao processo de planejamento da ação de acordo com a realidade.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

A utilidade que isto teria para mim com referência a esta questão.

Respostas ao texto 3:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Trata da... da... da... daaaaa... deixa eu encontrar a palavra aqui... (olhando para o texto), da importância, né? Da importância do que haviam feito em Israel com referência as colinas que queriam dar para a Síria.

2. O que o autor pretende com este texto?

Ele pretende dizer que... que... o evento realizado foi um fracasso.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

.... Eu procurei descobrir as razões porque fracassou o protesto.

ENTREVISTADO 3 (S3-AG)

Respostas ao texto 1:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

... Trata-se de uma tomada de preços pra alguém que deseja comprar uma grande quantidade de papel e está procurando ... certamente o texto que foi enviado a esta empresa também foi enviado para outras empresas, para fazer concorrência, para ter melhores preços.

2. O que o autor pretende com este texto?

Fazer contato com a empresa para verificar é... o preço que ele está querendo do papel.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

... Procurei descobrir a ... a ... naturalmente eu queria saber o preço do papel.

Respostas ao texto 2:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Trata-se do planejamento e da ação.

2. O que o autor pretende com este texto?

Fazer um comentário acerca de um livro que trata a respeito desta questão.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

O que eu procurei é... é... descobrir? É elementos que pudessem me ajudar na prática.

Respostas ao texto 3:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

A respeito de uma ... de uma... manifestação havida em Telaviv, em que os Israelenses protestavam é ... quanto a devolução das colinas de Gola para a Síria.

2. O que o autor pretende com este texto?

O autor pretende informar à ... à opinião pública sobre o fracasso da manifestação Bem como, mostrar manifestações acontecidas nos Estados Unidos com a presença é ... do... do assim ... com a presença do presidente dos Estados Unidos também à essa ... à essas conferências, aonde lá o ... o ... tentaram é ... estabelecer um acordo de paz.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Procurei naturalmente descobrir é... alguma coisa que pudesse me trazer informações da... daquele conflito existente lá na ... na... na Palestina.

ENTREVISTADO 4 (S4-AG)

Respostas ao texto 1:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Trata de uma licitação de alguma compra, né?

2. O que o autor pretende com este texto?

O autor? Uma solicitação de... de compras né?

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Qual a finalidade dele...

Respostas ao texto 2:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Duas coisas: a importância do livro e depois é... que eu não entendi muito, do que ele falou, sobre as estratégias. As formas com que tu tens que planejar as estratégias... porque hoje a estratégia é muito importante numa empresa.

2. O que o autor pretende com este texto?

No início eu achei que ele tava tentando passar a importância que nós temos diante de uma leitura. Depois ele já começa a focar mais... ahhhh... tanto que ele cita algumas citações de Paulo Freire. Não importa como é a leitura, técnica ou não, e sim, aonde leva a tua leitura, né? Já na segunda folha, ele já começa a falar mais de planejamentos.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Um: o objetivo, o que que, né? O objetivo do texto, pra depois eu poder, ter uma leitura mais centrada nisso, quando vem as perguntas. E outra: eu achei interessante a parte que ele fala sobre o livro.

Respostas ao texto 3:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Política.

2. O que o autor pretende com este texto?

... É ... expressar uma coisa que eu desconheço algumas coisas assim e isso que eu to bem engajada nessas coisas do Líbano, né? Eu acho que o autor tenta passar pro leitor é... a ... a forma como que a política é injusta é... a guerra, eu acho que o autor ta tentando passar isso pro leitor, né? Como que está a situação entre os Estados Unidos e o pessoal com... o Oriente Médio.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Algo que me levasse até o meu pai... (o pai é Libanês e é falecido)

ENTREVISTADO 5 (S5-AG)**Respostas ao texto 1:****1. Em termos gerais, do que trata o texto?**

É .. da compra de papel.

2. O que o autor pretende com este texto?

Parece ridículo mas é comprar papel!

3. O que você procurou descobrir neste texto?

O que ele está querendo dizer.

Respostas ao texto 2:**1. Em termos gerais, do que trata o texto?**

De um livro do Paulo Freire sobre o planejamento. O livro de perguntas e respostas... Ah! E dos problemas do planejamento.

2. O que o autor pretende com este texto?

Mostrar como se faz planejamento.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Como se faz planejamento.

Respostas ao texto 3:**1. Em termos gerais, do que trata o texto?**

Agora complicou... o texto é muito difícil. É destes problemas de território no oriente Médio...

2. O que o autor pretende com este texto?

Mostrar este problema...

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Os problemas...

ENTREVISTADO 6 (S6-AG)

Respostas ao texto 1:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

De um levantamento de preço através de uma carta solicitando o preço.

2. O que o autor pretende com este texto?

Ele quer comprar uma grande quantia de papel toalha.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

... Como ele vai fazer o levantamento?

Respostas ao texto 2:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

De se planejar uma ação que se quer. É muito bom!

2. O que o autor pretende com este texto?

Chamar a atenção das pessoas para a importância de planejar, né?

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Como é importante planejar! Não se consegue nada na vida sem se planejar. Mas que há problemas de planejamento. Ele diz estes no texto, na segunda folha....

Respostas ao texto 3:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

O texto trata daqueles lances lá... pera aí! É sobre... sobre as colinas de Gola, que não se sabe com quem vai ficar. Às vezes, eu fico com pena daqueles povos que não tem pátria e não tem para onde ir. Acho que deveriam dar para eles. Eu achei esse texto muito complicado.. é muito complexo...

2. O que o autor pretende com este texto?

Mostrar que tem muitos povo querendo as montanhas e que até os Estados unidos estão interferindo para dizer o que fazer com elas.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Como vai ficar as situação daqueles países, é o que eu sempre penso! Essa gente vive morrendo de fome e guerreando por causa destas terras...

ENTREVISTADO 7 (S7-AG)

Respostas ao texto 1:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Eu não sei se é bem a minha área, né? Mas... eu acho que é uma carta...

2. O que o autor pretende com este texto?

O autor pretende? É... é... é fazer um levantamento para a compra de papel, né?

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Ah! Eu não sei!... Tá difícil descobrir! ...Que vai comprar papel???

Respostas ao texto 2:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Eu só queria dizer que como estou iniciando a universidade nem tudo eu sei responder... Mas... eu acho que é de planejamento e problemas de planejar, né??

2. O que o autor pretende com este texto?

Eu... , ... eu não sei bem... acho que ele pretende que as pessoas planeje melhor o que fazem em qualquer tipo de profissão. Hoje até a pedagogia fala do uso do planejamento. Eu não fiz faculdade ainda mas já sou professora da educação infantil e tenho sempre que participar de planejamentos em que vemos o uso destes projetos com as crianças...

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Qual pode ser o problema no planejamento, né?

Respostas ao texto 3:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Ai... é do problema da repartição das colinas ... deixa eu ver (olha para o texto) ... do Gola... o problema está se elas vão ficar com a Síria ou com Israel, né?

2. O que o autor pretende com este texto?

Mostrar este problema deles.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

O que acontecerá com as recomendações do Clinton, né?

ENTREVISTADO 8 (S8-AG)

Respostas ao texto 1:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Trata de compra de material.

2. O que o autor pretende com este texto?

Ah! Ele pretende comprar material.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

O que o autor queria.

Respostas ao texto 2:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Ele trata? Da importância do planejamento.

2. O que o autor pretende com este texto?

Esclarecer o ... o... o ... esclarecer dois tipos de planejamento aquele adotado pelos tecnocratas, que é o Antiplanejamento, ou seja, o planejamento utilizado de forma indevida... Eu poderia dizer mais, da importância de se conhecer o contexto para mudar a realidade. Da importância de se conhecer o contexto para mudar a realidade.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Procurei descobrir? O que o texto queria dizer. O meu objetivo foi esse. To sendo sincera...

Respostas ao texto 3:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Ta! Trata de... de... é uma questão política .. que trata da negociação entre Gola e Síria... é uma questão política envolvendo o Líbano e Israel (lendo o texto)...

É.. é isso aí... Pode dizer também que é uma matéria jornalística.

2. O que o autor pretende com este texto?

Informar sobre esta ... (volta a ler o texto) Ele pretendia apenas passar a informação ou... ela está informando... Não sei!?

3. O que você procurou descobrir neste texto?

... Não isso aí é uma bobagem né? Isso aí é uma crime ... contra a humanidade!! (Entrevistado fala de forma exaltada) Isso é uma bobajada ... de não entrarem em acordo...

ENTREVISTADO 9 (S9-AG)

Respostas ao texto 1:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

De um pedido de orçamento...

2. O que o autor pretende com este texto?

O autor José da Silva? José Silva? (a entrevistadora responde: o autor do texto) A pessoa que escreveu o texto... pretende é... fazer um levantamento de preços, nesse caso, pra essa empresa, é... afim de... de... acredito eu, comparar preços pra compra, pra posterior compra de material que nesse caso é... papel toalha.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

É... exatamente... a quantidade de ... unidades... foi cem mil, depois ... mil escrito por escrito, por extenso e depois... em número e depois ... ainda com os... ainda explicação entre parênteses. Eu tentei descobrir por quê é, por quê é assim essa preocupação. Teria que ter realmente, né? Um número para se fazer qualquer orçamento, mas eu acho que a curiosidade que eu tive foi... em relação ao número...

Respostas ao texto 2:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Trata é... de um comentário de uma... de uma análise sobre um livro escrito em 1978. Ah... que trata ah... da... de questões sobre planejamento.

2. O que o autor pretende com este texto?

Ah... pretende salientar a importância dos ... dos elementos que envolvem um planejamento de ação, é... a partir da ótica do autor que... escreveu em 1978 mas que... segundo este autor que ... que escreve este texto são idéias ... atuais e ... aplicáveis na realidade de hoje.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

O porquê que hoje é... as idéias escritas a ... a ... a há algum tempo atrás, se a gente pensar na... no movimento das mudanças que ocorrem nos nossos dias, 1978 é um grande prazo, né? Por que que aquilo que foi escrito naquela época é... é tão atual, é tão aplicável, prático, né? Ain... hoje, no século XXI.

Respostas ao texto 3:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Uma reportagem jornalística? Uma matéria de jornal, de revista que fala... ahhh... da situação política... entre... os países... entre Israel e Síria ... hum.... com uma com a articulação dos Estados Unidos...

2. O que o autor pretende com este texto?

Esclarecer... é... ou situar... a situação que envolve... envolve os dois países... em termos sociais, econômicos, políticos, em relação a acredito que uma cidade, Gola, Galã...

3. O que você procurou descobrir neste texto?

A relação que existe entre os principais atores ... do países... e o que ... e a que... é de interesse servir cada um deles, coisa que não entendi!

ENTREVISTADO 10 (S10-AG)**Respostas ao texto 1:****1. Em termos gerais, do que trata o texto?**

É uma carta que comunica...

2. O que o autor pretende com este texto?

Ele diz que quer comprar ...

3. O que você procurou descobrir neste texto?

... Nada. Não dá pra descobrir nada...

Respostas ao texto 2:**1. Em termos gerais, do que trata o texto?**

É sobre planejamento e antiplanejamento, né?

2. O que o autor pretende com este texto?

Falar sobre o assunto. Ele gostou muito...

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Como se deve planejar.

Respostas ao texto 3:**1. Em termos gerais, do que trata o texto?**

De uma notícia das montanhas de Gola...

2. O que o autor pretende com este texto?

Informar o que está acontecendo.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

... Como assim? (o entrevistador volta a dizer a pergunta) Sobre o que aconteceu? ...

ANEXO C – *CORPUS* DA PESQUISA: RESPOSTAS DOS ALUNOS DO MESTRADO (AM)

ENTREVISTADO 1 (S1-AM)

Respostas ao texto 1:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Uma licitação.

2. O que o autor pretende com este texto?

É... ele pretende... comprar, ele pretende comprar automaticamente ele pretende comprar e pede um orçamento. É solicitar orçamento para a compra.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

O que eu procurei descobrir neste texto? O que o autor pretendia com ele...

Respostas ao texto 2:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

(Comenta, com medo da gravação) O texto se chama, é um realise, o que significa falar sobre alguma coisa objetivamente, falar os aspectos de forma simples, os enfoques principais, um resumo da obra, da matéria. O realise responde essas perguntas; o que, como, onde e por quê? O que aconteceu? Aonde? Como? Por quê?... (Se volta ao texto e pede para repetir a pergunta) Em termos gerais, do que trata o texto? O texto trata de ... a análise de uma pessoa que leu um determinado livro. Então ela colocou a ótica dela ... ela... de que o livro não deve ser apenas para ser lido tecnicamente como se fosse um qualquer livro mas deve ser estudado. Então a pessoa gostou porque despertou nela a provocação... então ela acha que... esse livro é muito importante por causa disso e tem duas questões aqui, ta? As duas questões se referem ao planejamento e ao antiplanejamento e suas mistificações... E a segunda questão diz da crítica feita ao planejamento estratégico onde tão presente nos discursos e práticas de planejamento. Ah... A questão dele, que ele questiona, é a ausência de objetivos de ação.

2. O que o autor pretende com este texto?

O autor do livro ou o autor do texto? (pergunta ao entrevistador que responde: o autor deste texto) ... A intenção... pelo que eu vi aqui é... ele pretende dar a satisfação para alguém que leu um livro. Só isso.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Só um pouquinho... (repete em voz alta para si mesmo a pergunta) É ... existem duas coisas, que está implicitamente. Primeiro, esse texto é dar satis... (não chega a completar a

palavra) ... alguém cobrou dele... disse: olha, eu preciso que tu leia esse texto e faça uma release, faz uma sinopse, faz um resumo, alguma coisa assim, tá? Então ele escreveu isto aqui, ele fez com esse objetivo. Ele escreveu assim: vou escrever um artigo a respeito do que eu li num livro, ao meu ponto de visto, sob uma óptica do que eu li num livro... Eu procurei descobrir qual é o... (se reporta a pergunta) na verdade... qual era o objetivo do livro. Neste texto aqui eu procurei descobrir o que este livro trazia. Então com algumas colocações da pessoa deu para ter uma noção.

Respostas ao texto 3:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Ah! É uma matéria, eu li, que trata de terrorismo, ta? Manifestações... é (olha para o texto)... altamente político. E é bem tendencioso.

2. O que o autor pretende com este texto?

Ele pretende formar opinião. Ele é tendencioso. Ele pretende ser um formador de opinião.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

O que eu procurei descobrir... Eu procurei descobrir... não, não, não... eu não procurei descobrir nada, na verdade eu li porque tu pediu para eu ler... é uma interpretação mas eu não... Eu não procurei descobrir nada. Eu não me interesso por esse assunto e eu... não trouxe nada!

ENTREVISTADO 2 (S2-AM)**Respostas ao texto 1:****1. Em termos gerais, do que trata o texto?**

O texto é um ofício de uma empresa à uma indústria de papel, solicitando um orçamento em uma compra. É um texto técnico.

2. O que o autor pretende com este texto?

Sendo um texto técnico ele pretende se comunicar com o outro agente com o fim de estabelecer uma relação comercial.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Nada.

Respostas ao texto 2:**1. Em termos gerais, do que trata o texto?**

Ele trata do livro do cara que fala do planejamento e do antiplanejamento da realidade.

2. O que o autor pretende com este texto?

O autor pretende com este texto mostrar que existe uma obra que faz uma crítica sobre os temas do planejamento estratégico... Também mostra a crítica do planejamento estratégico.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Eu não procurei descobrir nada... Eu me propus ao teu pedido de ler o texto e só constatei. Não fui com o intuito de ver ele.

Respostas ao texto 3:**1. Em termos gerais, do que trata o texto?**

Este texto trata entre a disputa... entre a Síria e Israel sobre terras que envolvem questões religiosas e políticas.

2. O que o autor pretende com este texto?

O autor, ele pretende mostrar um panorama, é... do que ta acontecendo na realidade com referencia aos constantes fracassos na história da relação entre estes países bem como, a preocupação de terceiros em tentar ajudar a resolver tal questão.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

O que eu procurei descobrir neste texto? Eu não procurei descobrir nada. Apenas fui em leitura para saber o que o texto contava é assim... propunha.

ENTREVISTADO 3 (S3-AM)

Respostas ao texto 1:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

O texto trata da solicitação de um orçamento para a compra de papel toalha para uma empresa.

2. O que o autor pretende com este texto?

Pretende.. solicitar ã outra pessoa um orçamento.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Eu não procurei descobrir nada... ele na verdade é um texto que já deixa claro o que quer.

Respostas ao texto 2:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Em termos gerais, o texto trata ... é... do autor que faz referencia à uma obra escrita e... então ele faz referencia a esta obra e apresenta o livro.

2. O que o autor pretende com este texto?

Pretende apresentar o que diz o livro e o autor, especificamente, o que diz o autor do livro.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Eu procurei descobrir do que trata o livro... o livro que representa este texto.

Respostas ao texto 3:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

O texto trata da... de um protesto contra a questão das colinas do Gola, é... da Síria.

2. O que o autor pretende com este texto?

O autor pretende com este texto é informar como é que está a situação das montanhas do Gola, que são disputadas por mais de... de... de uma nação.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Eu procurei descobrir o que que o autor do texto tava querendo dizer sobre o assunto em questão.

ENTREVISTADO 4 (S4-AM)

Respostas ao texto 1:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

O texto trata da compra de papel toalha... de um orçamento que se está fazendo para comprar papel toalha por uma empresa chamada Linhas Aéreas Céu Azul para uma outra, para saber o orçamento deles.

2. O que o autor pretende com este texto?

Pretende comprar toalha...

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Eu... eu... é... , eu procurei descobrir do que se tratava este texto, só isso!

Respostas ao texto 2:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Ele trata do planejamento e do antiplanejamento. Aqui (se referindo ao texto), ele fala de um livro onde se diz da importância de se planejar uma ação e de cuidar porque muitas vezes, pensando que estão planejando as pessoas estão antiplanejando uma ação e... dos perigos deste processo... e de outras questões que envolvem o planejamento.

2. O que o autor pretende com este texto?

O autor pretende chamar a atenção para a questão da importância do planejamento.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Eu procurei descobrir como se deve planejar.

Respostas ao texto 3:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

O texto trata de uma reportagem sobre... sobre a saída do Golã... dos Israelenses saindo do Gola... Então ele trata de... de... várias ações que eles estão discutindo para saber o que eles vão fazer com o Golã e daí do protesto que eles fizeram e que não deu resultados.

2. O que o autor pretende com este texto?

Eu procurei descobrir, afinal de contas, com quem que vai ficar o Golã...

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Eu não descobri nada com este texto, ele só me mostrou o que está acontecendo... com quem vai ficar o Golã.

ENTREVISTADO 5 (S5-AM)

Respostas ao texto 1:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Bom, professora, trata de uma compra, né? Entre duas empresas... do valor da compra...

2. O que o autor pretende com este texto?

O autor do texto provavelmente é um empresário que quer estabelecer uma relação comercial, né professora?

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Ah... este texto aqui não dá para descobrir nada, né? É um ofício...

Respostas ao texto 2:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Olha professora, o texto, ele trata da, da questão do planejamento, né professora? Na vida e em todas as ações da vida.

2. O que o autor pretende com este texto?

Olha professora, ele pretende mostrar que existe uma obra que, uma obra científica, né?

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Bom, eu procurei descobrir qual a tua proposição... tu mandou ler o texto e eu tentei deter a informação que ele tinha...

Respostas ao texto 3:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Bom, é um texto de... de jornal.

2. O que o autor pretende com este texto?

É um texto jornalístico... acho que ele pretende levar a notícia a todas as pessoas, né?

Como uma notícia global, ele pretende levar às pessoas do planeta inteiro a notícia de um determinado local...

3. O que você procurou descobrir neste texto?

A pergunta é difícil, né? Porque... descobrir... deixa eu ver... mais uma vês procuro descobrir a informação trazida por ele, né?

ENTREVISTADO 6 (S6-AM)**Respostas ao texto 1:****1. Em termos gerais, do que trata o texto?**

É um ofício pra... pra compra de papel toalha...

2. O que o autor pretende com este texto?

Pretende comprar papel toalha mais barato.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Nada!

Respostas ao texto 2:**1. Em termos gerais, do que trata o texto?**

Ah... aqui no texto trata de um livro que, que trata sobre o planejamento, o planejamento, né? E as ações que devem ser feitas. É isso...

2. O que o autor pretende com este texto?

Ele pretende mostrar um livro, que trata sobre o planejamento da ação e da importância dele. É isso...

3. O que você procurou descobrir neste texto?

... Nada...

Respostas ao texto 3:**1. Em termos gerais, do que trata o texto?**

Trata da situação em que diversos países disputam um território...

2. O que o autor pretende com este texto?

Pretende mostrar qual é a situação na Síria.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Ah... eu só li, não procurei descobrir nada...

ENTREVISTADO 7 (S7-AM)**Respostas ao texto 1:****1. Em termos gerais, do que trata o texto?**

É um texto entre duas companhias procurando uma vender material para outra. Uma indústria para uma outra.

2. O que o autor pretende com este texto?

Ah! Dá impressão que ele pretende fazer uma espécie de licitação...

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Ah! Este texto não dá pra descobrir nada, só entender...

Respostas ao texto 2:**1. Em termos gerais, do que trata o texto?**

Trata de planejamento. É um livro, escrito aqui... por um autor comentando que.. (olhando o texto) da importância do planejamento e da crítica.

2. O que o autor pretende com este texto?

É que aqui no caso, a Marafon ela ta fazendo uma apresentação da obra, né? Ela apresenta o que a autora escreveu naquele livro.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Não eu não sei, você pediu para eu ler e eu fui... eu busquei ali a informação.

Respostas ao texto 3:**1. Em termos gerais, do que trata o texto?**

Da disputa de vários países sobre as montanhas de Gola.

2. O que o autor pretende com este texto?

Apresentar o que está acontecendo.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Ah! Eu achei interessante que Oriente Médio... mas o texto assim é danado, que é... não descobri nada de concreto.

ENTREVISTADO 8 (S8-AM)

Respostas ao texto 1:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Trata de.. na verdade é uma solicitação de um encaminhamento de um orçamento sobre a compra de papel toalha para uma empresa chamada “Linhas Aéreas Céu Azul”.

2. O que o autor pretende com este texto?

Levantar os valores do papel toalha. Direto, objetivo! (fala indicando com as mãos o texto)

3. O que você procurou descobrir neste texto?

O que ele queria dizer, o que ele queria... ahhh... na verdade, ele foi bem direto: eu quero saber quanto custa determinada quantidade de papel toalha. E eu acho que é este o objetivo do texto, o que se pode descobrir do texto.

Respostas ao texto 2:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Ah! Fala do planejamento da ação, do planejar uma ação, mas fala também que a ação já é parte do planejamento, né? Que para planejar é necessário, desde o início, agir. Fala, faz uma espécie de crítica também a essas ... a essas ... a esses modismos de planejamento estratégico, planejamento ... esses planejamentos que se fazem aí nas organizações, nas várias instituições da sociedade mas, que muitas vezes, não se sabe nem o porque de agir, porque se está agindo.

2. O que o autor pretende com este texto?

Fazer uma crítica mesmo a essa ... a essa ... esse tipo de planejamento sem um fim, sem fundamento. E também explicar como é que se faz um planejamento, as fases do planejamento. Ela menciona aqui no meio do texto (mostrando com o dedo indicar o texto à entrevistadora), é.. que fala das fases, de como fazer, trata isto através de um diálogo que expressa um pouco mais... tanto que se fosse um texto corrido, né?

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Como planejar. Que existe uma ciência, se é que se pode chamar isto de ciência, não ciência mas um estudo sobre o planejamento, que é uma coisa importante a gente ah... (gesticula com as mãos), vários momentos de ... a gente ouve falar em planejamento mas não vê a devida importância disso né? De ... ter como finalidade de planejamento um resultado uma ação permeando tudo isso...

Respostas ao texto 3:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

O texto é um recorte de jornal, é o que parece né? E trata de uma disputa territorial entre Jerusalém e os Judeus e... a Síria, pelo uma ... pelas colinas, chamadas de Gola. Fala, além disso tudo, de uma articulação política de toda essa situação, do fracasso do.. do fracasso das negociações em torno dessa... dessa situação, dessa questão, éhhh... inclusive das relações partidárias e de todas elas que envolvem, que estão envolvendo a situação...

2. O que o autor pretende com este texto?

Apresentar, acho, que a discussão é... discussão político partidária que envolve aí a ... a dita situação territorial, né? A discussão entre Israelitas, Israelenses é e... e Mulçumanos e que o pessoal que vive ao redor, o povo que vive ao redor eh... Me perdi! (pedindo para o entrevistador parar a gravação. Pede para passar para a próxima questão)

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Ver as questões por de traz da questão principal. Na verdade, trata-se de uma disputa territo-

rial, ele trata, o texto trata sobre esta disputa territorial mas, o quê que tá em jogo ali? São os interesses, porque Israel é um “Franquistain”, é um país “Franquistain”, costurado, forçado, aquelas divisões, a própria distribuição da população.. De um lado ficam os trabalhadores e de outro ficam os estudiosos. É uma coisa muito forçada, uma situação muito forçada que não ehhhh não é real. E isso vai provocando brigas, sem contar nos interesses religiosos né? Políticos.. das fronteiras, né?

ENTREVISTADO 9 (S9-AM)

Respostas ao texto 1:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

De uma solicitação de compras de papel, de um orçamento, né?

2. O que o autor pretende com este texto?

O quê que ele pretende? ... Ele pretende obter, né? Uma informação da empresa a ser contratada, penso eu.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

O que eu procurei descobrir? A informação central ou, a informação principal do texto.

Respostas ao texto 2:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

O texto trata da necessidade, da importância de se fazer um planejamento.

2. O que o autor pretende com este texto?

O que ele pretende? ... Pretende, entendo eu, que é justamente, é... mostrar a importância que, que há em se planejar as próprias ações. Até ele diz, numa passagem, que estratégia sem objetivo é o mesmo que não ter rumo, não ter norte. Então me parece que, ele quer justamente mostrar a importância de se pensar é, as ações, antes de realiza-las.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

O que eu procurei justamente me ater, tentar descobrir, qual a questão central que ele tava discutindo. Essa foi a questão que... a qual eu me prendi. Me preocupei com isto... (disse a última frase rindo)

Respostas ao texto 3:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Trata de um ... de um protesto, a tentativa de organizar um protesto em Israel com a possível devolução das colinas de Gola para a Síria.

2. O que o autor pretende com este texto?

O autor? Nem sem quem é o autor! (a entrevistadora responde: o autor do texto) Sim mas aqui não tem, não tem o autor... Ah! Alguém escreveu mas não tem data, não tem nada. Então fica difícil. Não tem autor declarado, não tem data, é... se a gente soubesse quem era o autor, talvez fosse possível descobrir se ele estaria procurando marcar uma posição pró-Israel, pró-Síria, né? Assim fica difícil...

3. O que você procurou descobrir neste texto?

O que eu procurei descobrir? Simplesmente, quando eu estava lendo, eu fiquei me perguntando isso: a data? Não tem data... Não tem o autor, né? Quer dizer, tem um autor mas não está explícito. É... eu procurei justamente me perguntar, ou seja, eu precisei, eu precisava de algumas informações a mais para contextualizar, pra eu me situar melhor no próprio tempo e no contexto. A única dedução assim, assim mais clara que dá pra fazer é de que esse texto foi escrito a uns cinco ou seis anos atrás, já que ele se refere aqui, ou pelo menos faz referência ao governo do Clinton, tá? O Clinton saiu do poder a que? Cinco anos e pouco... Seria isso.

ENTREVISTADO 10 (S10-AM)

Respostas ao texto 1:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

Da compra de papel toalha.

2. O que o autor pretende com este texto?

... Ele pretende obter um orçamento.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

... O que eu procurei descobrir? ... Os interesses das partes, né? No caso a pessoa que está pretendendo fazer a compra.

Respostas ao texto 2:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

É um comentário de um livro.

2. O que o autor pretende com este texto?

Ele pretende é... a necessidade de uma ação planejada.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Bem, ahhhh... os argumentos que ele usa em favor do planejamento, né? Ou da relação entre planejamento e ação.

Respostas ao texto 3:

1. Em termos gerais, do que trata o texto?

De uma manifestação dos Israelenses né? Contra a proposta de revolução para o domínio das colinas de Gola.

2. O que o autor pretende com este texto?

Bem, eu acho que ele está fazendo uma reflexão sobre o ato.

3. O que você procurou descobrir neste texto?

Ah! Eu procurei descobrir alguma coisa sobre tudo o que acontece lá naquela região. Eu acho muito complicado, né?

Este trabalho foi digitado conforme o
Modelo de Dissertação do Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem
da Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL
desenvolvido pelo Prof. Dr. Fábio José Rauen.