



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**

**JORGE LUIS QUEIROZ CARVALHO**

**TRADIÇÕES DISCURSIVAS EM RESENHAS ACADÊMICAS:  
MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS ENTRE OS SÉCULOS XX E XXI**

**FORTALEZA – CE**

**2016**

JORGE LUIS QUEIROZ CARVALHO

**TRADIÇÕES DISCURSIVAS EM RESENHAS ACADÊMICAS:  
MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS ENTRE OS SÉCULOS XX E XXI**

Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística.

Linha de pesquisa: Práticas discursivas e estratégias de textualização.

Orientadora: Profa. Dra. Aurea Suely Zavam.

**FORTALEZA - CE  
2016**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- C324t Carvalho, Jorge Luis Queiroz.  
Tradições discursivas em resenhas acadêmicas : mudanças e permanências entre os séculos XX e XXI /  
Jorge Luis Queiroz Carvalho. – 2016.  
198 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-  
Graduação em Linguística, Fortaleza, 2016.  
Orientação: Profª. Dra. Aurea Suely Zavam.
1. Tradições discursivas. 2. Análise de gêneros. 3. Resenha acadêmica. I. Título.

CDD 410

---

JORGE LUIS QUEIROZ CARVALHO

**TRADIÇÕES DISCURSIVAS EM RESENHAS ACADÊMICAS: MUDANÇAS E  
PERMANÊNCIAS ENTRE OS SÉCULOS XX E XXI**

Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística.

Linha de pesquisa: Práticas discursivas e estratégias de textualização.

Aprovada em: 14/04/2016

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof. Dra. Aurea Suely Zavam (Orientadora)

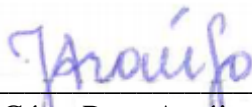
Universidade Federal do Ceará – UFC



---

Prof. Dr. Benedito Gomes Bezerra (1º Examinador)

Universidade de Pernambuco – UPE



---

Prof. Dr. Júlio César Rosa Araújo (2º Examinador)

Universidade Federal do Ceará – UFC

Para meu pai, minha mãe e minhas  
avós por entenderem e apoiarem minha  
dedicação a este estudo.

## AGRADECIMENTOS

A

**Deus**, cujo amor é a minha força motriz. Obrigado por ter me permitido alcançar esse objetivo, amparando e fortalecendo-me a cada instante. Palavras nunca serão o bastante para agradecer-Lhe.

Meus pais, **Luiz e Gorete**, pelo apoio, pela dedicação, pela confiança e, principalmente, pelo amor a mim destinado. Agradeço por serem os pilares onde encontro a coragem necessária para trilhar minhas metas e a quem atribuo o sucesso de cada conquista. Sou grato por compreenderem meu distanciamento em alguns momentos, por toda a preocupação e por comemorarem, junto comigo, a realização de cada etapa deste trabalho;

Minhas avós **Maria do Carmo e Maria Nair**, por todo o amor e por me ensinarem coisas que nenhuma ciência é capaz de explicar. Obrigado por entenderem as razões que justificaram os momentos em que tive de me ausentar, mesmo quando aspirávamos por nossos momentos de alegria e companheirismo. Essa conquista, que almejamos juntos, não seria a mesma sem o incentivo, o exemplo e a prudência de quem tanto me aconselhou a seguir meus objetivos;

Minha irmã, **Izabel**, com quem compartilho essa jornada desde a aprovação, por acreditar que podíamos alcançar degraus mais altos, por tudo que dividimos e por acompanhar, como diria Poe, até mesmo os relances de ideias que não chegaram à maturidade da visão completa;

Minha tia **Eneide** e meus primos **Francisco e Nailde** que, mesmo estando distantes fisicamente, se fizeram presentes em diversas ocasiões, acompanhando e apoiando minha trajetória nesse percurso desde os meus primeiros passos;

Todos que, com generosidade, me hospedaram em Fortaleza em momentos decisivos e marcantes: **tia Heloísa e Tieta, tio José e família, Cristiana e família**, obrigado por terem tornado esse percurso viável e enriquecedor. Sou e continuarei sendo muito grato;

**Débora Lorena**, companheira de todos os momentos, agradeço pela paciência, confiança e atenção. Obrigado pelas comemorações espontâneas e pela alegria manifestada a cada nova conquista, bem como pela disponibilidade de me ouvir nos momentos em que precisei, sempre com solidariedade e compreensão, motivando-me a ir em busca de novos achados;

Minha orientadora **Aurea Zavam** que, como o próprio nome já antecipa, é um ser que transmite luz. Obrigado por ter iluminado minha trajetória acadêmica desde o feliz momento em que soube que seria minha orientadora. Sou grato por me apresentar as tradições discursivas e por ter sido tão atenciosa, gentil e dedicada em todas as etapas do mestrado, acolhendo-me com generosidade e contribuindo para que essa caminhada tenha sido proveitosa e gratificante;

Professores **Benedito Bezerra** e **Júlio Araújo**, por aceitarem fazer parte da banca examinadora desta pesquisa, pela compreensão diante das questões burocráticas que antecederam a definição da data da defesa e, sobretudo, pelas valiosas sugestões, críticas e palavras de incentivo;

Professoras **Dilamar Araújo** e **Mônica Serafim** pela disponibilidade e pelas indispensáveis e gentis contribuições dadas nos exames de qualificação;

Professores do PPGL/UFC, nomeadamente: **Mônica Cavalcante**, pela irrefutável generosidade e pelas profícuas interlocuções, **Maria Elias**, pelas provocações na disciplina “Métodos de Investigação Linguística” que incentivaram novos pensares, e **Ricardo Leite**, pela contagiante paixão pela Linguística e pelas reflexões que ascenderam interesses de pesquisa;

**Eduardo** e **Vanessa**, por toda gentileza e compreensão e pelas palavras de incentivo que recebi desde antes de conseguir realizar minha matrícula no PPGL/UFC;

Professores do Departamento de Letras Estrangeiras e do Departamento de Letras Vernáculas do CAMEAM/UERN com quem estudei, que propiciaram minha formação profissional. Agradeço, de forma especial, a **Rosângela Bernardino**, responsável pela minha inserção na pesquisa, pelo constante diálogo, pela parceria duradoura e por me mostrar, mais por exemplos do que por palavras, as boas práticas acadêmicas que devo seguir. Também agradeço aos professores que me orientaram em outras atividades pesquisa, extensão e monitoria: **Cezinaldo**, **Jailson**, **Evaldo**, **Eliete** e **Zenaide** que, além de orientar, me incentivaram a alçar voos mais altos e a cursar pós-graduação em outra instituição;

Colegas do PPGL/UFC pelos laços afetuosos que criamos, pelo companheirismo e pela partilha de alegrias, angústias, e momentos de aprendizado. Cito alguns em particular: **Cátia**, **Fátima**, **Giselli**, **Larisse**, **Lívia**, **Luann**, **Priscila**, **Tiago**, **Ticiane** e **Vanderlúcia**;

Amigos que a academia trouxe e que a vida não afastou: **Samara**, **Larice**, **Josy** e **Francisco Vieira** com quem compartilhei várias das emoções vivenciadas nesses dois anos;

Colegas e alunos da EEF Educandário Santa Clara por fortalecerem minha crença na educação;

**CAPES** pelo indispensável apoio financeiro;

Todos que, de uma forma ou de outra, contribuíram para tornar essa jornada exitosa e feliz.

Contar é muito dificultoso. Não pelos anos que já se passaram. Mas pela astúcia que têm certas coisas passadas de fazer balancê, de se remexerem dos lugares.

A lembrança da vida da gente se guarda em trechos diversos, cada um com seu signo e sentimento, uns com os outros acho que não se misturam. Contar seguido, alinhavado, só mesmo sendo as coisas de rasa importância.

Tem horas antigas que ficaram muito mais perto da gente do que outras, de recente data.

**Grande Sertão: Veredas.**

*João Guimarães Rosa.*



## RESUMO

Esta pesquisa analisa vestígios de mudança e traços de permanência em resenhas acadêmicas produzidas entre os séculos XX e XXI. Para tanto, tem por objetivos: i) descrever o contexto sócio-histórico que engendra a produção e circulação do gênero, ii) analisar o conteúdo temático e as unidades retóricas a fim de comparar regularidades e singularidades na composição dos textos, e iii) identificar os itens lexicais mais recorrentes nas resenhas e seus entrelaçamentos com as unidades e subunidades retóricas. A pesquisa adota o método de abordagem indutivo e os métodos de procedimento histórico e comparativo. A análise diacrônica compreende um contínuo temporal de 62 anos que dividimos em três fases geracionais: a) 1953-1970; b) 1971-2000; e c) 2001-2015. Cada fase está representada por 15 textos, somando um total de 45 exemplares que foram coletados em periódicos acadêmicos da área de Letras e Linguística. O empreendimento seguiu enfoques descritivos e explicativos e, mesmo recorrendo a dados estatísticos, procedeu-se a uma abordagem qualitativa. Buscou apoio metodológico, ainda, no programa computacional *AntConc 3.4.3w* para discernir itens lexicais mais recorrentes em cada unidade e subunidade retórica. Teoricamente, está amparada em considerações advindas da abordagem sociointeracionista de linguagem do Círculo de Bakhtin, dos estudos sociorretóricos e do paradigma das Tradições Discursivas. No que diz respeito aos resultados identificamos em cada categoria de análise, os achados deste trabalho levaram à identificação de algumas mudanças no plano contextual desse objeto, sobretudo no que se refere ao perfil dos interlocutores que têm interagido por meio desse gênero. Percebeu-se, ainda, que ele detém uma linha de continuidade assegurada pela manutenção de propósitos comunicativos socialmente compartilhados. Quanto ao conteúdo temático, verificou-se que as resenhas englobam não apenas aspectos concernentes à avaliação de um determinado produto intelectual, mas também veicula argumentos sobre variadas conjunturas contextuais. No tocante à estrutura composicional, pôde-se identificar padrões de organização retórica que apresentam itens lexicais característicos e frequências que oscilam entre cada fase geracional. A configuração grafoespacial e paratextual, de igual modo, aponta para transformações que revelam novas formas de materializar as resenhas acadêmicas. Esses resultados corroboram para o entendimento de que esses artefatos socioculturais se ajustam às demandas e especificidades dos momentos históricos que os circunscrevem. Espera-se que essas reflexões contribuam para uma maior compreensão acerca do caráter social e diacrônico dos gêneros textuais trazendo implicações teóricas e pedagógicas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Tradições discursivas. Análise de gêneros. Resenha acadêmica.

## ABSTRACT

This research analyzes traces of changes and permanence traits in book reviews produced between 20<sup>th</sup> and 21<sup>th</sup> Century. Therefore, it has three objectives. The first aim is to describe the socio-historical context that engenders the production and circulation of the genre. The second objective is to analyze the thematic content and the rhetorical pattern in order to compare regularities and singularities in the compositional structure of the texts. Our last goal is to identify recurrent lexical items in book reviews and their entanglements with the rhetorical moves and subunits. It adopts an inductive approach and historical-comparative methods. The diachronic analysis comprises a 62-year time continuum divided into three generational phases: a) 1953-1970; b) 1971-2000; e c) 2001-2015. Each phase is represented by 15 texts, accounting 45 samples that were collected in academic journals of Linguistics. This project followed descriptive and explanatory approaches and even using statistical data, we proceeded with a qualitative approach. We find methodological support also in the software AntConc 3.4.3w to discern the most frequent lexical items in each rhetorical move and units. Theoretically, it is based on considerations that raised from sociointeracionist approach of language from Bakhtin Circle, rhetorical studies of genre and the paradigm of Discursive Traditions. With regard to the results identified in each category of analysis, this study led to the identification of some changes in the contextual level, especially as regards the profile of the interlocutors who have interacted through this genre. It was also noticed that it has a line of continuity ensured by the permanence of some communicative purposes. We also found that the thematic content of book reviews covers not only aspects of a particular work, but also express positions on different contextual features. Regarding the compositional structure, it was possible to identify some rhetoric patterns that articulate themselves with specific lexical items. They also have frequencies that oscillate in each generational phase. The graphic, spatial and paratextual configuration, likewise, points to changes that revel new forms to materialize book reviews. These results corroborate to understand that genres fit in the needs and specificities of the historical moments in which they are linked. We hope that these reflections contribute to a larger understanding of the social and diachronic character of genres bringing theoretical and pedagogical implications.

**KEYWORDS:** Discursive tradition. Genre analysis. Book reviews.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Os três gêneros do discurso para Aristóteles.....	32
Quadro 2 – O modelo CARS.....	44
Quadro 3 – Organização retórica de resenhas acadêmicas.....	45
Quadro 4 – Níveis da linguagem.....	51
Quadro 5 – Níveis e domínios da linguagem.....	52
Quadro 6 – Tradições discursivas.....	53
Quadro 7 – Proposta teórico-metodológica para análise diacrônica de gêneros.....	54
Quadro 8 – Proposta teórico-metodológica para análise co(n)textual de gêneros.....	56
Quadro 9 – Distribuição das gerações e dos anos em que os dados foram coletados.....	65
Quadro 10 – Definição dos estratos qualis de periódicos do triênio 2001-2003.....	79
Quadro 11 – Critérios para classificação dos periódicos em 2013.....	80
Quadro 12 – Unidades retóricas das resenhas acadêmicas.....	119
Quadro 13 – Frequência das unidades retóricas das resenhas em cada fase geracional....	120
Quadro 14 – Unidades e subunidades retóricas das resenhas acadêmicas.....	121
Quadro 15 – Subunidades retóricas que realizam a Unidade 1.....	122
Quadro 16 – Subunidades retóricas que realizam a Unidade 2.....	140
Quadro 17 – Subunidades retóricas que realizam a Unidade 3.....	153
Quadro 18 – Subunidades retóricas que realizam a Unidade 4.....	163
Quadro 19 – Estrutura composicional das resenhas acadêmicas nas três fases.....	170

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Título da seção de resenhas acadêmica na década de 1950.....	171
Figura 2 – Título da seção de resenhas acadêmica na década de 1960.....	172
Figura 3 – Primeira página da seção de resenhas acadêmicas da revista Letras.....	173
Figura 4 – Primeira página da seção de resenhas acadêmicas da revista Alfa.....	173
Figura 5 – Primeira página da seção de resenhas acadêmicas da revista FLP.....	173
Figura 6 – Primeira página da seção de resenhas acadêmicas da revista DELTA.....	173
Figura 7 – Primeira página da seção de resenhas acadêmicas da revista Alfa.....	174
Figura 8 – Primeira página da seção de resenhas acadêmicas da revista DELTA.....	174
Figura 9 – Palavras-chave em resenhas acadêmicas da revista D.E.L.T.A.....	175
Figura 10 – Recursos tipográficos em resenhas acadêmicas da Fase 2.....	176
Figura 11 – Segmentação tópica em resenhas acadêmicas da Fase 3.....	177
Figura 12 – Página final/inicial das resenhas acadêmicas da Fase 1. ....	178
Figura 13 – Página final da R25_1991.....	179
Figura 14 – Página final da R27_1997.....	179
Figura 15 – Página final da R42_2012.....	180

## SUMÁRIO

<b>1 ESTABELECENDO AS DIRETRIZES: A PROPÓSITO DE INTRODUÇÃO.....</b>	12
<b>2 OS GÊNEROS TEXTUAIS: MÚLTIPLOS OLHARES.....</b>	21
2.1 A perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin.....	21
2.1.1 O enunciado: a unidade da comunicação discursiva.....	22
2.1.2 Os gêneros discursivos: reelaboração e relativa estabilidade.....	26
2.2 A renascença da Retórica.....	32
2.2.1 O caráter sociorretórico dos gêneros textuais.....	37
2.2.2 A abordagem teórico-metodológica de John Swales.....	40
2.2 Tradições Discursivas: um paradigma em curso.....	48
2.3.1 O conceito de Tradições Discursivas e uma proposta de análise.....	53
<b>3 DESCRREVENDO OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	61
3.1 Métodos de pesquisa.....	61
3.2 Construção e caracterização do <i>corpus</i> .....	63
3.3 Procedimentos de análise.....	67
<b>4 A RESENHA ACADÊMICA E SUAS REELABORAÇÕES.....</b>	70
4.1 Ambiência: o entorno sócio-histórico do gênero.....	70
4.2 Interlocutores: os resenhistas e seu auditório.....	85
4.3 Finalidade comunicativa: os propósitos da resenha acadêmica.....	94
4.4 Conteúdo temático: os tópicos do discurso.....	104
4.4.1 A concorrência teórica.....	106
4.4.2 O linguista diante das mudanças de paradigma.....	109
4.4.3 A expansão de fronteiras.....	113
4.5 Norma: estrutura composicional e sinalizadores lexicais.....	117
4.5.1 Subunidades que realizam a Unidade 1 – Introduzindo a obra.....	120
4.5.2 Subunidades que realizam a Unidade 2 – Sumariando o conteúdo.....	139
4.5.3 Subunidades que realizam a Unidade 3 – Avaliando a obra.....	152
4.5.4 Subunidades que realizam a Unidade 4 – Provendo um parecer final.....	161
4.6 Forma: a configuração grafoespacial e paratextual do gênero.....	168
<b>CONTINUANDO A TRADIÇÃO: EM BUSCA DE CONCLUSÕES.....</b>	181
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	187
<b>APÊNDICE – REFERÊNCIAS DAS RESENHAS COLETADAS.....</b>	193

## **1 ESTABELECENDO AS DIRETRIZES: A PROPÓSITO DE INTRODUÇÃO**

Definir o objeto de investigação da ciência da linguagem é, antes de tudo, uma questão de ponto de vista. Saussure ([1916] 2006) nos ensinou, em sua célebre citação, que, diferentemente das outras ciências que trabalham com objetos dados previamente, o objeto de investigação da Linguística institui-se a partir do olhar do pesquisador. Através da ótica estruturalista, as abordagens linguísticas passaram a focalizar a língua como um sistema imanente, homogêneo, que deveria ser analisado em perspectiva sincrônica. Esse posicionamento teórico, obviamente, não ignora a amplitude dos fenômenos linguísticos, mas diz respeito à delimitação de um objeto investigativo como maneira de viabilizar o estudo científico da língua, não correspondendo à natureza do fenômeno linguístico como um todo, tendo em vista que ele é passível de múltiplas interpretações.

Diante dessa amplitude de visões, foi possível testemunhar, ao longo do tempo, que, apesar da prioridade estruturalista dada à frase e a seu caráter sistemático e sincrônico, os estudos da linguagem não deixaram de se preocupar e produzir conhecimentos acerca das dimensões que até então eram consideradas alheias aos estudos da Linguística. As investigações sobre o caráter histórico da língua, por exemplo, passaram por um longo período de ostracismo após o corte metodológico operado por Saussure, mas, mesmo assim, não se diluíram totalmente diante da emergência por trabalhos que explorassem o viés estático dos fatos de linguagem, o que pode ser observado se destacarmos a coexistência de diferentes quadros teóricos e pesquisas que se propõem analisar a variabilidade histórica das línguas.

Outro alargamento em relação à corrente estruturalista pode ser percebido no que diz respeito à concepção de frase como unidade máxima de análise. A ênfase dada a essa categoria passou a ser reconsiderada por estudiosos que despertaram a atenção para as chamadas relações transfrásticas. Esse movimento levou muitos pesquisadores a suplantar as fronteiras de uma categoria delimitada pela concepção de língua como sistema formal e considerar as relações que as frases estabeleciam entre si (PAVEAU; SARFATI, 2006). Esse percurso, que conduziu a mudança de foco da frase para as relações por elas estabelecidas, pode ser encarado como um passo pioneiro cujas consequências teóricas levaram muitos linguistas a lançar olhares para objetos de análise cada vez mais complexos.

Entre os objetos que passaram a ser encarados a partir desses novos pontos de vista, podemos ressaltar as diferentes concepções de texto como objeto investigativo e o crescente interesse pelos gêneros textuais. Tais categorias passaram a ocupar uma posição privilegiada nos estudos sobre a linguagem e, com isso, diferentes abordagens têm investido nas suas

múltiplas conceituações, mostrando que os aspectos puramente formais não são capazes de dar conta da complexidade que as envolve. Nessa medida, quadros como a Linguística do Texto, a Linguística Aplicada, a Nova Retórica e a Análise de Discurso têm mostrado a necessidade de levar em conta aspectos sociais e históricos para que possamos obter uma maior compreensão acerca desses artefatos.

Esses novos enfoques, aliás, também despertaram a atenção da Linguística Histórica que, de maneira semelhante, passou a se dedicar ao estudo dos textos e dos gêneros. Nesse segmento, o paradigma das Tradições Discursivas (TD) pode ser encarado como uma perspectiva teórica que tem produzido importantes reflexões acerca da historicidade dos textos ao considerar os gêneros como tradições que passam por mudanças e por permanências ao longo do tempo. Desse modo, é a partir do pressuposto de que todo e qualquer gênero possui uma dimensão histórica que desenvolvemos nosso trabalho. Diante da natureza multifacetada do objeto que nos propomos a estudar, consideramos que os estudos que adotam um viés diacrônico possibilitam identificar como e quais elementos distintivos dos gêneros textuais se estabilizam e/ou se reelaboram no decorrer de suas várias sincronias.

Ressaltamos, ainda, que embora venhamos a defender a necessidade de estudos de natureza diacrônica, sabemos que o caráter volátil dos gêneros é reconhecido há muito tempo. Bakhtin (2011), por exemplo, discutiu a formação dos gêneros secundários distinguindo-os dos primários por meio do processo de reelaboração e postulou a ideia de que esses objetos vão se ampliando e se diferenciando uns dos outros paulatinamente. Além desse autor, Miller (1984) teorizou que os gêneros se configuram como convenções sociais constantemente reproduzidas e ritualizadas e, portanto, admite seu caráter histórico ao considerar que eles mudam, evoluem e decaem. Bazerman (2003), por sua vez, considera que os gêneros estão sempre em mudança e se relacionam a produções textuais históricas recorrentes.

Constata-se, desta forma, que a mutabilidade, a recorrência e a historicidade dos gêneros são características reconhecidas por diferentes estudiosos. No entanto, também se percebe que, embora vários autores tenham conhecimento dessas características, elas, muitas vezes, têm sido analisadas de maneira secundária. Uma das exceções que podemos citar a esse respeito é o trabalho de Miller (2012), no qual a autora concebe o *blog* como um gênero e propõe identificar, entre outros aspectos, os gêneros ancestrais a ele. No trabalho dessa pesquisadora, o foco está na descrição do *kairós*, isto é, do momento social em que os primeiros *blogs* surgiram. Embora não se direcione a uma análise diacrônica, essa categoria orienta o foco de análise para a descrição do momento específico da concepção desse gênero.

Além da descrição do momento inaugural, Miller (2012) também faz uma descrição dos gêneros que seriam precedentes ao *blog*, como o panfleto, o editorial, a coluna de opinião, a *home page*, o diário, entre outros. Esse estudo sugere que o conhecimento dos múltiplos ramos da árvore genealógica dos *blogs* permite compreender suas características semânticas, sintáticas e pragmáticas e que todas essas características remontam a seus ancestrais. Consideramos, no entanto, que, apesar desse vasto levantamento, a análise da autora é pouco específica no que diz respeito à descrição de quais feições o *blog* herdou de seus antecessores, o que pode ser justificado pelo fato de sua ênfase recair nos aspectos sociais que propiciaram o surgimento desse gênero e não no seu aspecto composicional. Isso também se deve ao fato de que, no enquadre teórico de Miller (2012), o interesse está em ressaltar os traços que esses gêneros têm em comum e, não necessariamente, em decifrar suas relações genealógicas.

Mencionamos também o estudo de Bazerman (1988), no qual o autor se debruça sobre o desenvolvimento dos artigos experimentais produzidos entre os séculos XVII e XIX. Entre os achados, a análise mostrou que esse gênero apresentou mudanças no que se refere aos modos pelos quais os experimentos eram apresentados, já que, a princípio, os textos focavam o relato de observações de fenômenos da natureza e, somente num momento posterior, passaram a apresentar os resultados das investigações e adotar um tom mais argumentativo. Também analisando gêneros do domínio acadêmico, Swales (1990) identificou que o artigo científico passou por diferentes mudanças em seus aspectos estruturais, uma vez que esses textos, outrora, apresentavam introduções e discussões mais extensas, enquanto atualmente é destinado maior espaço para descrição da metodologia e dos resultados.

Para nós, esses trabalhos podem ser encarados tanto como amostras da produtividade das análises diacrônicas de gêneros, quanto como horizonte através dos quais podemos nos guiar na medida em que explícita a variedade de elementos pode ser contemplados em um estudo evolucionário. O trabalho de Miller (2012), por exemplo, ressalta a importância de se levar em conta o momento sociocultural em que o gênero emerge. A análise de Bazerman (1988), embora revele características esquemáticas do gênero, mostra as relações existentes entre a materialidade linguística e o contexto social. Swales (1990), por sua vez, investiga as mudanças ocorridas na estrutura composicional do gênero ao longo do tempo. Por considerarmos que uma análise de gêneros não pode ser reduzida a uma abordagem unilateral, pretendemos realizar um trabalho analítico que contemple tanto os aspectos relacionados à inscrição social dos textos – seguindo a tradição dos Estudos Retóricos de Gêneros (ERG) empreendida por autores como Miller (2012) e Bazerman (1988) – quanto aqueles concernentes



à sua organização interna – representada pelos trabalhos de Swales (1990) sobre a arquitetura dos gêneros e o ensino de inglês para fins específicos (English for Specific Purposes – ESP).

É importante frisar que os trabalhos desses autores partem do princípio de que os gêneros não devem ser encarados exclusivamente como formas linguísticas, mas, sim, como forma de materializar linguisticamente ações sociais recorrentes. Nessa perspectiva, as situações sociais que se repetem ocasionam recorrências também na forma como nos comunicamos e interagimos. Guiando-se por esse entendimento e com interesses didáticos, Swales (1990) desenvolveu um quadro teórico-descritivo que possibilita identificar como os gêneros se estruturam baseando-se na recorrência dos seus modos de organização retórica.

O arcabouço analítico delineado por esse autor se mostrou bastante produtivo para a análise de diferentes gêneros textuais, em especial, aqueles vinculados ao domínio acadêmico. Essa produtividade se revela em pesquisas como as de Motta-Roth (1995), Araújo (1996) e Bezerra (2001), que estudaram a organização retórica de resenhas acadêmicas; e os de Motta-Roth; Hendges (1998), Biasi-Rodrigues (1998) e Araújo (1999), que analisaram resumos de trabalhos de pesquisas. O modelo de Swales (1990) também foi empregado na análise de Ciapuscio (2006) sobre artigos científicos. O trabalho dessa autora relacionou a abordagem swalesiana ao paradigma das Tradições Discursivas com o objetivo de compreender como se constituíram os primeiros artigos científicos das áreas de Linguística e Filologia.

Com exceção dos trabalhos de Bazerman (1988) e Swales (1990), essas pesquisas mostram que vários estudos têm se dedicado a analisar os gêneros em perspectiva sincrônica. Mesmo o trabalho de Ciapuscio (2006), que descreve a arquitetura textual de artigos científicos produzidos no início do século XX, não tem por objetivo identificar as mudanças ocorridas nos textos ao longo do tempo. Essa constatação desperta nosso interesse em dar prosseguimento a trabalhos que promovam uma maior interface entre esses dois quadros teóricos por acreditarmos, apoiando-nos em Kabatek (2008, p. 09, tradução livre), que “é uma das tarefas da investigação atual relacionar os estudos das TD às diferentes heranças das distintas escolas”<sup>1</sup>. Desse modo, levando em conta o atual desenvolvimento dos estudos das TD, consideramos oportuno aliar a proposta teórico-metodológica de Swales (1990) a esse paradigma teórico por crermos que podemos obter uma maior compreensão acerca de como a estrutura composicional de um gênero é constituída e transformada diacronicamente.

Para tanto, optamos por analisar o gênero resenha acadêmica por considerarmos que as discussões instauradas em trabalhos anteriores possibilitaram compreender, além dos aspectos

---

<sup>1</sup> “es una de las tareas de la investigación actual relacionar los estudios de las TD con las diferentes herencias de las distintas escuelas” (KABATEK, 2008, p. 09)

concernentes à sua organização retórica, a relação deste gênero com diferentes comunidades disciplinares (MOTTA-ROTH, 1995), o uso de substantivos inespecíficos como sinalizadores da organização retórica (ARAÚJO, 1996), as diferenças entre textos produzidos por especialistas e por iniciantes (BEZERRA, 2001), ao reconhecimento das convenções do gênero e ao uso de estratégias de avaliação em resenhas produzidas por alunos de universidades brasileiras e americanas (ARAÚJO, 2011). No entanto, concordamos com Motta-Roth (1995, p. 291) que “outras questões interessantes têm a ver com estudos diacrônicos sobre as origens dos gêneros acadêmicos<sup>2</sup>”. Com isso, notamos que, embora o referido gênero já tenha sido alvo de diferentes reflexões, ainda há uma lacuna no que se refere à investigação de como ele e os demais gêneros da esfera acadêmica se constituíram.

Ressaltamos também que outros estudos têm ido à contramão da perspectiva sincrônica ao investigar o caráter histórico de textos de diferentes esferas. A variedade de pesquisas vinculadas ao projeto *Para a história do Português Brasileiro* (PHPB) evidencia nossa observação. O trabalho de Castilho da Costa (2008), por exemplo, analisa o surgimento e a (trans)formação dos gêneros do campo jornalístico. Na pesquisa, a autora faz um levantamento e análise dos gêneros encontrados em edições do jornal *A Província de São Paulo*. O trabalho aponta para a importância de se realizar análises quantitativas que identifiquem quais elementos se apresentam como mais recorrentes nos gêneros com o passar do tempo e quais critérios linguísticos podem comprovar o ancoramento social dos textos.

O artigo sugere, além do mais, que o estudo de uma TD pode abarcar toda forma de regularidade. Nesse ponto de vista, cumpre mencionar que, no âmbito das pesquisas em TD, já foram contemplados elementos relacionados à gramática do *design* visual em anúncios publicitários (BONIFÁCIO, 2011; SENA, 2014), ao *ethos* discursivo em editoriais (IRINEU, 2014), à topicalização em cartas oficiais (CAVALCANTE, 2011), às expressões de modalidades em cartas do editor (RIBEIRO, 2010), entre outros. Essas pesquisas demonstram a variedade de noções que podem ser articuladas a uma análise diacrônica revelando uma tendência de analisar como determinadas categorias são mobilizadas em gêneros de diferentes domínios e qual a recorrência desses elementos em diferentes épocas.

Paralelamente, outros trabalhos também têm se dedicado a analisar a estrutura composicional dos textos, como se observa na tese de Nascimento (2010), que investigou a estrutura formal das rezas de cura e benzeduras populares. De maneira semelhante, Lima (2013) analisou a estrutura formal e lexical de anúncios de medicamentos do século XIX.

---

<sup>2</sup> “Other interesting questions have to do with diachronic studies concerning the origins of academic genres” (MOTTA-ROTH, 1995, p. 291).

Consideramos que os estudos diacrônicos que exploram tanto os aspectos linguísticos quanto os composicionais podem contribuir para o debate acerca de como os gêneros se constituem e passam a ser reconhecidos como tradições em uma comunidade.

Nessa perspectiva, destaca-se também a tese de Gomes (2007), que se deteve na análise de editoriais de jornal do ponto de vista composicional e linguístico. Essa pesquisa mostra que muitos desses elementos passaram por modificações, mas mantiveram uma linha de continuidade assegurada por sua função social. Mais um achado desse estudo foi o de que os editoriais atuais apresentam uma rigidez maior quanto a sua organização retórica. A autora sugere que próximas pesquisas contribuam para abordagens menos classificatórias e mais processuais dos textos e que os elementos por ela analisados sejam explorados em outros gêneros. Nesse aspecto, acreditamos que podemos colaborar com um estudo que irá analisar um gênero ainda não explorado por uma análise diacrônica.

Outra contribuição importante é encontrada na tese de Zavam (2009), na qual a autora traça o percurso evolutivo do gênero editorial de jornal entre os séculos XIX e XXI. Em seu empreendimento, a autora lança uma proposta teórico-metodológica para análise diacrônica de gêneros atentando para as dimensões textuais e contextuais. Cada dimensão pressupõe três planos analíticos nos quais a pesquisadora sugere que sejam observados i) ambiência, ii) interlocutores e iii) finalidade comunicativa, na dimensão contextual e, i) conteúdo, ii) norma e iii) forma, na dimensão textual. A autora destaca a complexibilidade do fenômeno das TD ao deixar claro que, dependendo das intenções do pesquisador e em função do gênero que está sendo analisado, alguns desses planos analíticos podem incorporar categorias variadas.

Desse modo, Zavam (2009) deixa um espaço aberto para realização de pesquisas que tomem diferentes categorias de análise. Beneficiando-nos dessa abertura, consideramos que a organização retórica dos gêneros pode ser uma categoria profícua para o plano da norma, que diz respeito aos comportamentos linguístico-discursivos mais recorrentes nos gêneros. Sendo assim, acreditamos que essa instância analítica pode ser ampliada, na medida em que as regularidades internas dos gêneros correspondem aos aspectos linguístico-discursivos, mas também dizem respeito a uma estrutura composicional (BAKHTIN, 2000). Portanto, nosso posicionamento se baseia na concepção de que todo gênero se associa tanto a uma organização textual quanto ao uso de determinados recursos linguísticos.

Além disso, tendo em vista que o paradigma das TD se interessa por diferentes formas de regularidade, o modelo elaborado por Zavam (2009) constitui-se como uma das primeiras contribuições dadas a esse quadro no que se refere à proposição de categorias específicas a serem consideradas num estudo diacrônico dos gêneros. Não obstante, acreditamos que

podemos oferecer mais um subsídio a este modelo, ao propomos uma bifurcação no plano analítico da norma. Com essa ampliação, esperamos contemplar esses dois aspectos inerentes ao gênero, a fim de ampliar as possibilidades de análise propostas pela autora e colaborar com o desenvolvimento de pesquisas com viés diacrônico.

Tendo feito esse levantamento, podemos afirmar que os estudos dos gêneros textuais em perspectiva diacrônica têm recebido certo destaque ao longo das últimas décadas. Muitos desses trabalhos, porém, apontam para a importância de analisar gêneros de diferentes domínios e direcionam algumas lacunas que pretendemos preencher com este trabalho, como um estudo que realize uma análise quantitativa das regularidades a serem encontradas. Também se destaca a imprescindibilidade de considerar os aspectos sociais dos gêneros, o que acreditamos ser possível a partir de um olhar que possibilite compreendê-los como forma de ação social. Observamos também que pesquisas sugerem que sejam consideradas diferentes categorias de análise e, nesse aspecto, esperamos contribuir ao articular os aspectos contextuais, linguísticos e aqueles relacionados à estrutura composicional.

Outro ponto que nos chama atenção é o fato de que a maioria dos estudos sobre TD têm-se voltado, principalmente, para os gêneros jornalísticos, publicitários e epistolares. Nossa escolha por trabalhar com resenhas acadêmicas, assim, é motivada por observarmos que os estudos diacrônicos que tem se dedicado a analisar os gêneros acadêmicos ainda são escassos. Percebemos, ainda, que a ação retórica de resenhar está presente na comunidade acadêmica de Letras e Linguística desde que as primeiras publicações periódicas na referida área tiveram início, na década 50. Essa observação evidencia que o caráter tradicional das resenhas e, por essa razão, consideramos relevante tomar esse gênero como objeto de análise com vistas a compreender como se deu seu processo de constituição.

Além disso, por se tratar de um gênero já discretizado por outros analistas, acreditamos que as pesquisas que já o exploraram não esgotam suas possibilidades de análise, mas, sim, nos oferecem subsídios importantes para sua caracterização. Portanto, partimos do conhecimento que temos hoje acerca da composição das resenhas acadêmicas para que possamos tomá-las como modelos de referência a fim de reconstituir seu percurso histórico-diacrônico. Nesse sentido, consideramos que as primeiras manifestações desse gênero se tratam dos textos publicados nas seções de “Notas de Bibliografia e Crítica” em periódicos acadêmicos de meados do século passado para identificar quais características das resenhas deste período foram conservadas pelas atuais e quais vestígios de mudanças podem ser evidenciados.

As resenhas publicadas no século passado nos chamam atenção, ainda, pelo fato de demonstrarem ser bastante significativas para a comunidade acadêmica da época. Isso pôde ser

evidenciado ao observamos que um grande número de resenhas era publicado por volume nas revistas acadêmicas da área de Letras e Linguística do século XX. Essa observação, aliás, se contrapõe ao fato de atualmente as resenhas acadêmicas serem definidas como um gênero de pouca expressividade na academia (MOTTA-ROTH, 1995). Nossa investigação, contudo, leva em conta o fato de que o nosso objeto está vinculado a situações sociais que também têm passado por diferentes transformações e que, possivelmente, nem sempre esse gênero apresentou um caráter de pouca expressividade.

No entanto, independentemente do *status*, sabe-se que a resenha acadêmica até hoje é um gênero relevante para sua esfera na medida em que objetiva influenciar a comunidade acadêmica para aceitar o livro como de leitura válida, ou não (ARAÚJO, 1996). Desse modo, trata-se de um texto que apresenta um paradoxo entre deter pouca expressividade, uma vez que raramente é citado como referência em artigos e/ou livros, e, ao mesmo tempo, carregar o poder persuasivo de influenciar membros especialistas e iniciantes a realizar (ou não) a leitura de determinadas produções intelectuais. Essa característica nos chamou atenção pelo fato de que, embora atualmente haja gêneros de maior prestígio na academia, as resenhas ainda ocupam um lugar de destaque. Isso se constata por observamos que nenhum outro tipo de texto acadêmico apresenta funções sociais semelhantes e/ou competitivas com as delas.

Diante dessas considerações, o objetivo geral desta pesquisa é o de analisar vestígios de mudança e de permanência no gênero resenha acadêmica em exemplares produzidos entre os séculos XX e XXI a partir da observação do contexto sócio-histórico de produção e da descrição de sua estrutura composicional e das formas textual-discursivas que se configuram como tradições discursivas. Com base neste objetivo, procuramos responder as seguintes questões de pesquisa: i) De que modo os contextos de produção e circulação têm contribuído para mudanças e permanências na arquitetura do gênero? ii) Quais elementos fazem parte do conteúdo temático e da estrutura composicional do gênero resenha acadêmica entre os séculos XX e XXI? iii) Quais formas linguístico-discursivas se relacionam com as unidades retóricas das resenhas acadêmicas e quais funções comunicativas exercem?

Essas questões, respondidas à luz dos pressupostos teóricos que norteiam este trabalho de pesquisa, articulam-se aos nossos objetivos específicos. De maneira mais pontual, objetivamos: i) Descrever o contexto sócio-histórico que engendra a produção e a circulação das resenhas acadêmicas da área de Letras e Linguística no Brasil; ii) Analisar o conteúdo temático e a estrutura composicional do gênero resenha acadêmica de modo que seja possível comparar regularidades e singularidades na arquitetura genérica dos textos produzidos entre os séculos XX e XXI; iii) Identificar os itens lexicais mais recorrentes nas resenhas acadêmicas e

seu entrelaçamento com as unidades e subunidades retóricas a fim de interpretar como se manifesta a relação entre essas formas e as funções comunicativas do gênero.

Desse modo, por considerarmos que os gêneros estão a todo tempo na tensão entre o convencional e o inovador, esperamos que uma análise a partir do início de sua circulação possa mostrar em que medida os gêneros mantêm seus traços distintivos e apresentam novos arranjos. No caso específico deste trabalho, esperamos que as perspectivas teóricas que ancoram nossa análise contribuam para que possamos conhecer os contextos, os modos de organização, os objetivos e as funções sociais que as resenhas acadêmicas apresentavam em suas primeiras manifestações em paralelo com seus traços atuais. Tomando posse desses conhecimentos, também acreditamos que as características contemporâneas desse gênero poderão ser mais bem compreendidas, na medida em que o estudo revela que as unidades constitutivas desses textos não são aleatórias, mas sim motivadas historicamente.

Feito este prelúdio, apresentamos nossa pesquisa dividindo-a em quatro capítulos, a começar por esta introdução. No segundo capítulo, ancoramos nossos pressupostos teóricos recorrendo, primeiramente, aos postulados do Círculo de Bakhtin, dando ênfase, sobretudo, às discussões acerca do enunciado como unidade da comunicação discursiva e à problemática dos gêneros do discurso. Posteriormente, apresentamos os postulados da corrente de Estudos Retóricos dos Gêneros revisitando conceitos advindos da retórica clássica, bem como de perspectivas contemporâneas. Nessa seção, discorreremos, ainda, acerca do caráter social dos gêneros e sobre a proposta para a análise da estrutura composicional do texto que emerge dos estudos sobre o ensino da produção acadêmica em ESP. No terceiro tópico, trazemos à tona o conceito de Tradições Discursivas e a concepção de gênero como objeto histórico, alinhando os avanços obtidos nessa corrente com os pressupostos teóricos norteadores desta pesquisa.

No terceiro capítulo, apresentamos os procedimentos metodológicos adotados dando ênfase aos métodos de abordagem e de procedimento. Descrevemos, ainda, os critérios e processo de coleta, bem como os procedimentos de análise. O quarto capítulo volta-se à análise dos dados, em que objetivamos responder as questões lançadas nesta introdução por meio do percurso estabelecido na metodologia. Essa etapa de nosso trabalho encontra-se subdividida em tópicos específicos para cada categoria analítica, a saber: ambiência; interlocutores; propósito comunicativo; conteúdo temático; norma; e forma. Por fim, no último ponto de nosso trabalho, retomamos os resultados mais significativos, apresentamos nossas conclusões e as expectativas sobre a continuidade dessa pesquisa.

## 2 GÊNEROS TEXTUAIS: MÚLTIPLOS OLHARES

Neste capítulo estabelecemos a base teórica na qual fundamentamos nossa pesquisa. Para tanto, amparamo-nos em considerações advindas da abordagem do Círculo de Bakhtin (1997; 2011), que propõe a tríade: conteúdo temático, estilo e composição, como um dos parâmetros para reconhecimento dos gêneros do discurso. Posteriormente, trazemos à tona as perspectivas que os ERG e as pesquisas em ESP têm revelado sobre esses objetos haja vista que tais vertentes têm mostrado que os gêneros textuais/discursivos<sup>3</sup> também podem ser concebidos como artefatos relacionados a ações sociais e ao cumprimento de determinados propósitos comunicativos. Também discutimos a proposta desenvolvida no âmbito do paradigma teórico das Tradições Discursivas que fundamenta o estudo das mudanças e permanências pelas quais os gêneros passam, encarando-os como artefatos motivados diacronicamente. Ancorados nesses postulados, apresentamos a seguir nossa fundamentação teórica partindo de uma explanação acerca dos pressupostos desvendados pela perspectiva bakhtiniana.

### 2.1 A perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin

Nos estudos da linguagem, a problemática da definição dos gêneros discursivos está em constante debate. Se fizermos uma busca em anais de eventos, periódicos acadêmicos e nas teses e dissertações defendidas no âmbito dos vários programas de pós-graduação da área de Letras e Linguística, perceberemos que há uma grande variedade de estudos sobre essa temática, pois os gêneros têm sido abordados em diferentes perspectivas, o que leva a diferentes propostas de conceituação. É importante mencionar, porém, que tanto no Brasil quanto no cenário internacional, a maioria dessas propostas faz referência às concepções advindas da abordagem sociointeracionista de linguagem vinculada às reflexões do Círculo de Bakhtin. A título de ilustração, quadros como a Análise de Discurso de tradição francesa (MAINGUENEAU, 2013), a Linguística do Texto (ADAM, 2011; MARCUSCHI, 2002), os ERG e as pesquisas em ESP (BAZERMAN 2007; SWALES, 1990) fazem referência ao texto de Bakhtin (2011) e apresentam pontos convergentes à abordagem desse autor.

---

<sup>3</sup> Sobre essa distinção, Rojo (2005) observa que os estudos voltados à análise da natureza composicional dos gêneros tendem a adotar o termo “gênero textual”, enquanto os que consideram os aspectos sociais e históricos se vinculam mais frequentemente a nomenclatura “gênero discursivo”. Consideramos essa classificação pouco produtiva para esta pesquisa, pois lidamos tanto com a materialidade textual, quanto com o entorno enunciativo do gênero analisado e, por isso, mobilizamos os dois termos de forma intercambiável.

De acordo com as reflexões advindas do arcabouço teórico delineado por Bakhtin (2000), todos os campos da atividade humana estão relacionados à utilização da língua. Nessa concepção, a língua é encarada como produto da interação verbal da qual dependem todas as formas de intercâmbio social. Além disso, considera-se que ela se efetua sempre por meio de enunciados produzidos por locutores que participam ativamente da vida em sociedade. Bakhtin (2000) mostra que os enunciados refletem as condições específicas e os intuitos de cada campo da atividade humana e, conseqüentemente, de seus interlocutores através de três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional.

Esse postulado, aliás, tem sido amplamente mencionado nas discussões acerca dos gêneros textuais, muitas vezes em detrimento de algumas outras noções mobilizadas por este pesquisador que problematizam e enriquecem a compreensão melhor acerca de como esses três itens constitutivos atuam no estabelecimento desses objetos. Percebemos, assim, que a problemática dos gêneros pode ser mais bem compreendida se iniciarmos nossa discussão a partir da caracterização do enunciado e de suas propriedades dialógica, responsiva e ideológica, para posteriormente compreendermos de modo mais pontual como os gêneros são caracterizados a partir dos posicionamentos desse autor.

### ***2.1.1 O enunciado: a unidade da comunicação discursiva***

Bakhtin/Volochinov (1997) inicia a discussão acerca da natureza do enunciado reiterando que a Linguística saussuriana se dedicava a estudar apenas os enunciados abstraídos de suas situações de comunicação. O foco dessa corrente estava na análise da língua como sistema imanente, ou seja, no exame da forma em si e por si. Estudar o que estava no cerne das preocupações da Linguística, porém, não fazia parte dos interesses dos pesquisadores vinculados ao assim-chamado Círculo de Bakhtin. As concepções que fundamentaram as abordagens do Círculo iam na contramão das tendências que estavam em vigor na época em que foram formuladas e defendiam que todo enunciado, seja ele oral ou escrito, é um elemento indissociável da comunicação e precisa ser analisado considerando a sua função prática. Contestando os interesses estruturalistas, Bakhtin/Volochinov (1997) postula que a língua deve ser estudada através da noção de enunciado como unidade real da comunicação discursiva e produto da interação entre indivíduos. Enunciado se conceitua, então, como uma unidade linguística produzida em circunstâncias autênticas, com vistas a ser compreendida por seus interlocutores, e que não se materializa se estiver desvinculada de situações sociais que contribuem para o seu sentido.



A interação verbal é considerada por Bakhtin/Volochinov (1997; 2011) como um dos fatores fundamentais da língua. Com esse entendimento, o filósofo russo reabilita a noção de enunciado nos estudos da linguagem de modo a compreendê-lo como *unidade da comunicação*, enquanto *unidade da língua abstrata* seria a oração. É a partir dessa nova perspectiva que o caráter *dialógico* dos enunciados vem à tona. Para entendermos por que um enunciado é dialógico, precisamos ter em mente que ele sempre responde, refuta, confirma e dialoga de diferentes maneiras com dizeres anteriores. Por essa razão, Bakhtin (2011, p. 289) o caracteriza como “um elo de uma cadeia da comunicação discursiva. É a posição ativa do falante”. Nesse sentido, ele não é um componente totalmente autônomo, uma vez que está impregnado com resquícios de outros dizeres que carregam diferentes valores e significados para os sujeitos que interagem e participam da comunicação verbal.

No entanto, mesmo encadeado por outras enunciações, o enunciado é apenas um elo, ou seja, uma fração da comunicação. Nesse caso, consideramos importante balizar esses dois conceitos e explicar que a comunicação verbal é ampla, ininterrupta e está em constante evolução (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1997). Em contrapartida, ele é concebido como um ato de criação único, um acontecimento que, ainda que apresente características semelhantes à de dizeres anteriores e lhes dê continuidade, nunca será completamente igual a nenhum outro. Sendo assim, um enunciado parecido – ou mesmo idêntico – a outro nunca poderá ser caracterizado como repetido, uma vez que está atrelado a situações sociais que o singularizam e o tornam diferente daquele com as quais mantém uma relação dialógica. O enunciado, entretanto, pode ser citado de modo direto, mas a citação irá inseri-lo em um novo contexto, o que irá alterar, de uma maneira ou de outra, o seu sentido anterior.

Nesse viés, Bakhtin/Volochinov (1997) chama atenção para o fato de que nossa enunciação é inseparável de seu exterior linguístico e, por isso, possui sentido apenas quando vinculada aos contextos que a engendram e permitem que os sujeitos a compreendam e a respondam. Através desse ponto de vista, destaca-se que um enunciado não se constitui exclusivamente por meio de recursos verbais, uma vez que é somente através do diálogo com enunciados antecessores e/ou sucessores, bem como com a sua contraparte social que o significado é construído. É por esse motivo, aliás, que o autor critica a caracterização estruturalista do signo linguístico como produto de um sistema abstrato. O signo, para ele, é ideológico, pois o que é “ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1997, p. 22).

Nessa perspectiva, todo signo e, igualmente, todo enunciado, transporta uma carga ideológica inseparável dos fenômenos de linguagem. Para compreender a noção de ideologia

subjacente ao Círculo de Bakhtin é preciso entender que “tudo que é ideológico possui um valor semiótico” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1997, p. 21). Desse modo, “nenhum processo de criação ideológica, nenhuma forma de expressão interindividual possui existência concreta fora da linguagem” (ZANDWAIS, 2009, p. 110). A ideologia pode ser encarada, então, como um “comportamento verbal, ou seja, como um conjunto de possibilidades verbais e avaliativas possíveis de serem colocadas em ação, em enunciados concretos, por sujeitos concretos” (CASTRO, 2010, p. 196).

Bakhtin/Volochinov (1997, p. 88), a esse respeito, deixa claro, que

não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. *A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial.* É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida.

Entende-se, com essa citação, que a ideologia está integrada à linguagem e é vista como forma de expressar juízos de valor. As nossas enunciações, portanto, nunca são neutras, elas expressam julgamentos e posturas axiológicas, estão inseridas em determinadas situações de uso e, com isso, possibilitam que os sujeitos produzam diferentes respostas que vão continuar repercutindo no curso da ininterrupta comunicação verbal (BAKHTIN, 2011). Nesse viés, o enunciado não pode ser visto por uma perspectiva exclusivamente intralinguística. Ele sempre se dirige para um contexto mais amplo a fim de expressar os posicionamentos e interesses de um enunciadador em face de seus interlocutores.

A perspectiva do Círculo de Bakhtin é a de que as enunciações estão sempre voltadas à interação verbal e que nossas escolhas linguísticas se fundamentam em critérios determinados por relações sociais e fatores ideológicos. Por isso, elas sofrem variações a depender de critérios como grupo social e o grau de afinidade estabelecido entre interlocutores. Bakhtin (2011) relata que, em seu tempo, a língua era estudada apenas do ponto de vista de seus produtores, ignorando-se, muitas vezes, os demais parceiros da comunicação. Combatendo tal reducionismo, o pensador se contrapõe a essa tendência sugerindo que todo enunciado vem sempre acompanhado de uma *ativa posição responsiva* quando o ouvinte o compreende e manifesta, em relação a ele, atitudes de concordância, discordância, dúvida, consentimento, objeção, etc.

Retomando o que foi discutido acima, lembramos que o enunciado é produzido para ser compreendido em determinados contextos e, a partir desse entendimento, Bakhtin (2011, p.

271) atenta-nos que “toda compreensão é prenhe de resposta” e, cedo ou tarde “o ouvinte se torna falante”. As repostas concretas só se manifestam a partir do intercâmbio entre os parceiros da comunicação verbal e se materializam de diferentes modos, desde a execução de uma ordem dada à resposta de uma pergunta em um diálogo cotidiano. Nessa concepção, para Bakhtin (2011), até mesmo o locutor do enunciado é um respondente, uma vez que ele não é o primeiro indivíduo a se expressar no mundo e, por essa razão, sua enunciação se configura como uma continuação de enunciações anteriores.

Vemos que nas proposições bakhtinianas o papel ativo do outro, ou seja, do interlocutor, está posto em destaque. A relação entre o *eu*-locutor e o *outro*-interlocutor é capital para a delimitação de vários conceitos elaborados nesse quadro epistemológico. Além de importantes para a noção de dialogismo e de ato responsivo ativo, a *alternância de sujeitos do discurso* também é o que demarca as fronteiras das enunciações. O limite de um enunciado, precisamos deixar claro, é um elemento constitutivo de sua natureza, tendo em vista que Bakhtin (2011) considera que, para ser dotado de sentidos, o enunciado precisa ter uma totalidade. Por exemplo, em gêneros como o diálogo, considerado pelo autor como a forma clássica da comunicação verbal, a transferência de turnos de um locutor para o interlocutor é vista como fator delimitador e toda réplica é encarada como um enunciado diferente. Destacamos, no entanto, que, em gêneros escritos, a delimitação se demarca na medida em que todo enunciado é sempre produzido para um enunciador diferente, que irá compreendê-lo e expressar posturas axiológicas que possibilitam essa alternância.

No caso do gênero resenha acadêmica, por exemplo, observamos um tipo de enunciado que expressa apreciações sobre outros, sejam eles livros ou artigos acadêmicos. O exemplar de uma resenha, nesse entendimento, caracteriza-se por ser um enunciado acabado, concreto e único que se configura como uma resposta a outros também totalizados e irá repercutir evocando atitudes como, possivelmente, a (não) aceitação de um livro como de leitura válida e/ou a contra-argumentação acerca do conteúdo da resenha por parte de um próximo resenhista. Essa *conclusibilidade* é o que os torna responsivos. Só se pode responder e dialogar com aquilo que possui uma completude de sentido. Uma expressão incompleta é incapaz de gerar retorno de interlocutores ativos e, por esse motivo, não pode ser encarada como um enunciado em termos bakhtinianos. Para Bakhtin (2011), a conclusibilidade de um enunciado é o que assegura a possibilidade de uma atitude responsiva ativa e ela determina-se a partir de critérios como: i) exauribilidade do tema, ii) intenção discursiva e iii) organização em um gênero do discurso.

A exauribilidade do tema, de acordo com Bakhtin (2011), varia segundo as formas de interação social. Citando os exemplos dados pelo autor, na vida cotidiana os temas podem

emergir e serem tratados exaustivamente através de conversas familiares, perguntas e respostas factuais, enquanto nos campos mais complexos, como, por exemplo, nas ciências, o tema só poderá ser tratado e encarado como concluído se consideradas as condições e os objetivos da pesquisa empreendida. Contudo, seja nas atividades cotidianas ou complexas, a escolha e discussão dos temas passa pelo crivo das intenções do dizente.

É a intenção discursiva do falante que determina, além da conclusibilidade do enunciado, o modo pelo qual tema será tratado. Como resultado disso, o conteúdo poderá ser tratado de maneira extensa ou breve a depender do propósito do enunciador e do contexto situacional. Esse querer-dizer adapta-se ainda à escolha de um gênero, isto é, a uma forma típica de enunciado. Desse modo, quando pronunciado, esse dizer sempre é proferido sob a forma de um gênero e revela, entre outros fatores, as intenções discursivas e um conteúdo temático correspondente aos interesses de seu produtor. Reiteramos, assim, que a noção de enunciado é de suma importância para a caracterização dos gêneros discursivos. Com a exposição dessas noções, continuamos nossa discussão no tópico a seguir discorrendo sobre a concepção de gêneros discursivos que emana dos conceitos aqui postos em destaque.

### ***2.1.2 Os gêneros discursivos: reelaboração e relativa estabilidade***

A caracterização dos gêneros sob a ótica de Bakhtin (2011) inicia-se a partir das críticas que o filósofo russo faz a pensadores anteriores e contemporâneos a sua época que não deram a devida atenção aos gêneros do discurso. Essas críticas não se direcionavam exclusivamente ao Estruturalismo, vigente à época de Bakhtin, que operava com objetivos investigativos e concepções de língua incompatíveis com a noção de gêneros, mas também se endereçavam a outros estudos que haviam deixado um legado problemático e pouco consensual nessa temática. No âmbito da Literatura, por exemplo, os estudos sobre os gêneros chamaram a atenção de estudiosos durante certo tempo, mas não conseguiram dar conta da complexidade que envolve esse conceito, já que focalizavam apenas as dimensões artístico-literárias. Os estudos da Retórica, por sua vez, davam uma grande atenção aos aspectos sociais, mas ao ponto de ofuscar e se sobrepor à natureza linguística dos enunciados.

Para Bakhtin (2011), o desinteresse da Linguística e a caracterização insuficiente dos gêneros nesses quadros teóricos se explicam, possivelmente, em virtude da diversidade funcional desses objetos e devido ao fato de que as poucas reflexões acerca de sua natureza estavam presas à crença de que eles são abstratos e inoperantes. O pensador, aliás, não nega o que chama de extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso e a dificuldade de definição,

mas traz uma grande contribuição ao mostrar que é possível distingui-los entre primários e secundários. Os *gêneros primários*, ou gêneros simples, são aqueles produzidos em situações de comunicação verbal espontânea, como o diálogo e a carta, enquanto os *gêneros secundários*, ou complexos, seriam aqueles produzidos em circunstâncias de comunicação cultural mais elaborada como o romance, o artigo científico e o anúncio publicitário.

Sob o prisma dessa concepção, todos os gêneros se configuram como *formas relativamente estáveis de enunciados* que foram elaborados por campos da atividade humana. Os gêneros primários, por exemplo, desenvolvem-se na vida cotidiana, enquanto os gêneros secundários emergem de espaços culturais mais complexos, como as esferas de atividade literária, acadêmica e religiosa. A partir desse entendimento, Bakhtin (2011) postula que os gêneros são infinitos, tal como é a atividade humana, e considera que eles vão se ampliando e diferenciando uns dos outros na medida em que os campos também se desenvolvem e criam novas necessidades e modos de comunicação.

Sobral (2009, p. 174) mostra que esses campos não são fixos “mas vêm a existir no âmbito da arena de vozes que é a sociedade, no âmbito da história, desenvolvendo continuamente suas próprias modalidades de uso da língua, sujeitas a permanentes alterações”. Em vista disso, retomamos o posicionamento de Bakhtin/Volochinov (1997, p. 23) ao considerar que os signos linguísticos são ideológicos e domínios “da representação, do símbolo religioso, da fórmula científica e da forma jurídica, etc.” para chegarmos à compreensão de Grillo (2006 p. 147), que sugere que a noção de campo “se constitui em importante alternativa para se pensar as especificidades das produções ideológicas” e reitera que os enunciados – e seus *tipos relativamente estáveis* – são apreendidos e moldados a partir da particularidade dos campos aos quais se vinculam.

Os próprios enunciados, aliás, influenciam os diferentes modos de interação social, o que lhes confere “estatuto privilegiado para o estudo da organização dos diversos campos” (GRILLO, 2006 p. 144). Do mesmo modo que à enunciação, também subjazem aos campos valores e situações que determinam nossas formas de realizar, responder e compreender os gêneros a eles relacionados. Como exemplo a esse respeito, citamos o caso das resenhas acadêmicas em contraste com as resenhas jornalísticas. Embora ambos se tratem de gêneros complexos, detentores de uma mesma nomenclatura e apresentem características de ordem estrutural semelhantes, eles não possuem a mesma natureza, uma vez que são perpassados por princípios, posturas e ideologias oriundas de campos diferentes.

Além dessas características, os campos também exercem influência no processo de *reelaboração*. Esse processo diz respeito à possibilidade que os gêneros têm de incorporarem-

se uns aos outros. Em mais um de seus exemplos, Bakhtin (2011) pondera que gêneros primários, como a carta ou o diálogo podem se tornar componentes de gêneros secundários, como o romance. Ao ser incorporado em um gênero secundário, o primário perde sua relação com o campo cotidiano e seu sentido só se denota se considerarmos as propriedades do gênero e do campo complexo que o incorporou. Sendo assim, independentemente de apresentar subsídios de enunciados distintos em seu interior, um texto literário – ou qualquer outro – só pode ser considerado como um gênero se levarmos em conta a sua conclusibilidade. Nesse sentido, a recepção de cartas ou diálogos que, porventura, possam fazer parte da estrutura de um romance, não dá conta da compreensão desse tipo de enunciado. Para ser concebido como tal, devemos levar em conta a sua totalidade, ou seja, devemos considerar o romance como um todo e não fragmentos que apresentam resquícios de outros gêneros.

De maneira semelhante, a carta e o diálogo, enquanto gêneros autônomos, precisam se apresentar como enunciados concluídos e vinculados a seus campos. É o caráter espontâneo dos gêneros primários, aliás, que os diferencia de enunciados reelaborados em um romance, pois, na situação de integrante, eles perdem sua natureza cotidiana para servir a especificidade de outros campos da comunicação. Polemizando o modo de entender a reelaboração, Zavam (2009)<sup>4</sup> levanta o posicionamento de que esse processo acontece por uma via de mão dupla, ou seja, da mesma forma que a carta ou o diálogo se reelaboram no romance, ele também se reelabora ao incorporá-los, pois, através dessa integração, sua forma é transformada.

Além disso, a autora propõe que a reelaboração pode ser flagrada também entre gêneros de um mesmo campo, como, por exemplo, nos casos em que um romance incorpora um poema em sua organização textual. A reelaboração, nessa perspectiva, é encarada como um fenômeno que pode ocorrer tanto entre gêneros de campos semelhantes, quanto em gêneros de campos distintos. O conceito, então, é ampliado de modo a ser entendido como “a transformação por que passa um gênero (seja primário ou secundário), tanto na absorção de um gênero por outro (quer da mesma esfera ou de diferentes esferas), quanto na adaptação a novas contingências (históricas, sociais, entre outras)” (ZAVAM, 2009, p. 55).

Com essa proposta, Zavam (2009) oferece uma tipologia operacional para os diferentes tipos de reelaboração. Em uma primeira instância, considera a autora que esse processo pode ser de dois tipos: i) criador e ii) inovador. A *reelaboração criadora* se refere aos gêneros que

---

<sup>4</sup> Zavam (2009) se fundamenta nas proposições discutidas na obra “Estética da Criação Verbal” traduzida por Maria Ermantina G.G Pereira (2000) através do texto em francês. Em nosso trabalho, fundamentamo-nos na tradução elaborada por Paulo Bezerra (2011) a partir dos originais em russo. Por essa razão, conceitos como os de “esfera” e “transmutação”, decorrentes do exemplar de 2000 correspondem, respectivamente, as noções de “campo” e de “reelaboração” da tradução mais recente. Optamos por manter os termos da publicação de 2011.

surtem a partir de outros, como no já mencionado caso do *blog*, que, segundo Miller (2012) deriva de gêneros como o panfleto, a coluna de opinião e o diário. Nesse tipo de reelaboração, o gênero é criado a partir de características que incorpora de tipos de enunciados já consolidados. Já a *reelaboração inovadora* diz respeito ao processo de transformação que os gêneros passam sem que se transformem em gêneros novos. Nesse caso, as resenhas acadêmicas veiculadas no período de tempo que analisamos revelam traços de inovação que não afetam sua natureza e, por isso, não criam nenhum gênero novo, mas inovam em relação a seu passado recente e/ou remoto.

Em uma segunda instância, Zavam (2009) propõe a distinção entre reelaboração iii) externa e iv) interna. A *reelaboração externa* (ou intergenérica) acontece quando há inserção de um gênero no outro. Bakhtin (1988, p. 57) já havia sinalizado para essa compreensão ao discutir sobre o romance afirmando que gêneros como o diário, a biografia, a confissão ou a carta “às vezes chega a determinar a estrutura do conjunto, criando variantes particulares do gênero romanesco” como o romance epistolar. Nesse caso, a realidade do gênero incorporado é trazida para a realidade do que o incorpora. Autores como Maingueneau (2013) ressaltam que a propriedade de incorporação é característica dos gêneros mais criativos. No entanto, embora tanto esse autor quanto Zavam (2009) tenham mostrado exemplos de intergenericidade a partir de gêneros criativos como os dos campos literário e publicitário, ressaltamos que esse tipo de reelaboração também pode ser flagrado em gêneros mais estandardizados como no caso do Boletim de Ocorrências<sup>5</sup> que ilustramos a seguir:

*Já era quase madrugada  
Neste querido Riacho Fundo  
Cidade muito amada  
Que arranca elogios de todo mundo*

*O plantão estava tranquilo  
Até que de longe se escuta um zumbido  
E todos passam a esperar  
A chegada da Polícia Militar*

*Logo surge a viatura  
Desce um policial fardado  
Que sem nenhuma frescura  
Traz preso um sujeito folgado*

*Procura pela Autoridade  
Narra a ele a sua verdade  
Que o prendeu sem piedade  
Pois sem nenhuma autorização  
Pelas ruas ermas todo tranquilo  
Estava em uma motocicleta com restrição*

*O preso pediu desculpa  
Disse que não tinha culpa  
Pois só estava na garupa*

*Foi checada a situação  
Ele é mesmo sem noção  
Estava preso na domiciliar  
Não conseguiu mais se explicar  
A motocicleta era roubada  
A sua boa-fé era furada*

*Se na garupa ou no volante  
Sei que fiz esse flagrante  
Desse cara petulante  
Que no crime não é estrepante*

*Foi lavrado o flagrante  
Pelo crime de receptação  
Pois só com a polícia atuante  
Protegeremos a população  
(...)*

*As diligências foram concluídas  
O inquérito me vem pra relatar  
Mas como nesta satélite acabamos de chegar  
E não trouxemos os modelos pra usar  
Resta-nos apenas inovar*

*Resolvi fazê-lo em poesia  
Pois carrego no peito a magia  
De quem ama a fantasia  
De lutar pela Paz ou contra qualquer  
covardia*

*Assim seguimos em mais um plantão  
Esperando a próxima situação  
De terno, distintivo, pistola e caneta na  
mão  
No cumprimento da fé de nossa missão*

*Riacho Fundo, 26 de Julho de 2011.*

<sup>5</sup> Disponível em: <<http://noticias.r7.com/cidades/noticias/delegado-registra-ocorrencia-em-forma-de-poesia-no-df-20110803.html>>. Acesso em: 14 set. 2015.

A reelaboração externa pode ser evidenciada quando “as transformações que ocorrem no gênero são marcadas pela incorporação de um outro gênero, seja da mesma esfera ou não” (ZAVAM, 2009, p. 58). No caso em destaque, o Boletim de Ocorrência, trata-se, na verdade, de um gênero de natureza técnica e formularizada, pertencente ao campo jurídico e que não abre muito espaço para inovação. Mesmo assim, foi possível identificar sua manifestação por meio de uma reelaboração externa e ele, como gênero incorporante, não deixa de pertencer a seu campo nem se afasta de seu propósito comunicativo oficial ao incorporar as características do poema. Mesmo com isso, reiteramos que a intergenericidade não é típica em todos os gêneros, mas principalmente daqueles vinculados aos campos menos rígidos, ou seja, aos campos nos quais “os gêneros não são fortemente padronizados e em que a criatividade é consentida” (ZAVAM, 2009, p. 60), sendo o caso em destaque pouco frequente, em contraste com exemplares de gêneros literários e publicitários nos quais podemos encontrar grande variedade de exemplos de incorporação de um gênero em outros.

Já a *reelaboração interna* ocorre quando as transformações que se manifestam no gênero não estão presas à incorporação de outros, mas, sim, às contingências de seu percurso histórico. Nesse caso, podemos considerar esse tipo de reelaboração como a ocasionadora de mudanças na estrutura do gênero, de modo a atender a novas exigências comunicativas. No campo acadêmico, por exemplo, podemos citar o já referido estudo de Bazerman (1988) sobre os artigos científicos dos séculos XVII e XIX que destinavam mais espaço às seções de introdução e discussão e faziam uso, predominantemente, de sequências textuais descritivas em contraste com o que se normatizou hoje, quando se identifica maior atenção às seções de metodologia e de exposição dos resultados e uma presença mais marcada de sequências textuais argumentativas. Mudanças como essas podem revelar que as necessidades de comunicação do campo acadêmico têm se transformado e repercutido nos gêneros que fazem parte do seu repertório, criando novos padrões e formas de realizá-los.

Com essa discussão, pode-se falar que a reelaboração *criadora* acontece quando um gênero surge a partir de atributos alheios. Neste caso, ela diz respeito à origem, isto é, a criação de gêneros novos a partir dos já existentes. Ela se distingue da reelaboração *externa* na medida em que essa produz alterações na estrutura de um gênero, realizando-o através de elementos de outros (do mesmo campo ou de um campo diferente) sem que isso altere sua razão de ser e seu propósito comunicativo. A reelaboração será *inovadora* quando esse objeto é transformado com ou sem a incorporação de um terceiro. Desse modo, ela pode ser uma reelaboração *inovadora externa* quando receber características e se atualizar a partir de gêneros diferentes, e pode ser



inovadora e *interna*, quando as alterações são determinadas, principalmente, pelas demandas dos entornos sociais e históricos que os engendram.

Consideramos que essa classificação dos processos de reelaboração, embora não esteja especificada no pensamento bakhtiniano, é coerente com as propostas do filósofo russo e bastante útil para se repensar as maneiras pelas quais os gêneros se transformam. A partir da discussão dessas noções, consideramos que as propriedades constitutivas do gênero, ou seja, o conteúdo temático, o estilo e forma composicional, podem ser mais bem compreendidas. Convém lembrar que os gêneros não se consolidam apenas pelo seu caráter reelaborável, mas, principalmente, por sua estabilidade. Reiteramos que, para Bakhtin (2011, p. 262), esses três elementos “estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação”. Portanto, são as condições da comunicação que permitem que os gêneros se manifestem em determinadas situações e apresentem a sua relativa estabilidade a partir desses três critérios.

De acordo com Sobral (2009), *conteúdo temático* é um termo de grande riqueza sugestiva, mas nos postulados de Bakhtin diz respeito ao tópico do discurso, ou seja, o assunto sobre o qual se versa. A matéria da qual se trata o enunciado, como já discutimos, é abordada da maneira que o enunciador considera mais adequada a seus interesses a fim de causar o efeito de que ela foi explorada do modo mais extenuado possível. O *estilo*, por sua vez, diz respeito à atitude pela qual o locutor se expressa no gênero. Bakhtin (2011) afirma que os enunciados refletem a individualidade de quem os produz e é justamente o estilo que o provê de uma imagem externa, uma orientação para fora de suas fronteiras. Essa categoria, portanto, é o que marca a relação entre a produção verbal e seu exterior, materializando a individualidade do falante que expressa linguisticamente suas visões de mundo.

Para representar o mundo exterior, o estilo de um gênero é selecionado nos recursos da língua: “recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais” (BAKHTIN, 2011, p. 262). Mas não é apenas por meio desses recursos que um gênero se estabelece, sendo necessária também uma *estrutura composicional*. Essa estrutura diz respeito, à princípio, “a ordem, a disposição e o acabamento, a combinação das massas verbais” (BAKHTIN, 2011, p. 182), mas não apenas. Não podemos atribuir à forma composicional do gênero apenas os critérios relacionados à sua organização textual, tendo em vista que também são concernentes a ela “os determinados tipos de construção do conjunto, de tipos do seu acabamento, de tipos da relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva – com os ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro, etc.” (BAKHTIN, 2011, p. 266). Os componentes da estrutura do gênero, nesse enquadre epistemológico, não são apenas de origem discursiva e de coordenação, mas

também têm respaldo em critérios sociais e ideológicos. Isso significa que a composição do gênero também é direcionada aos parceiros da troca verbal.

Desses três elementos, o estilo é considerado o mais suscetível à mudança, uma vez que diz respeito às expressões individuais dos locutores. Bakhtin (2011) sugere que, para explicar as mudanças nos aspectos verbais, sejam eles referentes aos estilos individuais que se corporificam em um gênero ou as variações linguísticas, é preciso que o analista lance um olhar sobre essa problemática. É preciso considerar que nenhum fenômeno novo, seja fonético, lexical ou gramatical, entra no sistema sem ter passado pelas coerções de um gênero. Por este motivo, reitera que esses objetos sofrem mudanças ao longo da história e, além do mais, alega que eles determinam as mudanças na língua. Diante disso, o pesquisador afirma que essa noção é de extrema importância para todas as áreas da Linguística e da Filologia, uma vez que qualquer exame sobre o material linguístico irá lidar com enunciados concretos que, como já discutimos, somente se manifestam através de gêneros do discurso.

Consideramos que as bases estabelecidas pelo filósofo russo são de grande importância para os estudos sobre os gêneros desenvolvidos a partir do século XX. As proposições pioneiras de Bakhtin (1997; 2011), como mostramos anteriormente, têm influenciado uma série de outros estudos acerca desse objeto investigativo. Por essa razão, consideramos pertinente partir dessas bases para que possamos compreender como os gêneros têm sido tratados por quadros que têm refletido de maneira mais direta sobre suas grandezas sociais e históricas. A seguir, apresentamos a contribuição dada a partir dos estudos da Retórica Moderna que focaliza o caráter social dos gêneros textuais.

## **2.2 A renascença da Retórica**

Vimos que as proposições bakhtinianas trouxeram à tona o caráter social dos gêneros. Na concepção do autor, o enunciado é pensado como um ato responsivo e dialógico. Esses postulados, como sabemos, exercem grande influência nos estudos da linguagem, mais especificamente, no que se refere a pesquisas sobre os gêneros por caracterizá-los como artefatos iminentemente sociais e relacionados aos campos da atividade humana. É sabido que, atualmente, a maior parte dos quadros que se dedicam à problemática dos gêneros é tributária dessa visão. No entanto, é cabível destacar que as abordagens mais recentes não deixaram de incorporar ideias proeminentes de outras perspectivas teóricas.

Sabemos, ademais, que a noção de gêneros não é recente e remonta à Retórica Clássica. É na Antiguidade, aliás, que encontramos a primeira classificação dos discursos em três tipos:

o judiciário, o deliberativo e o epidíctico. Reboul (2004, p. 45) nos mostra que, para Aristóteles, autor dessa classificação, a distinção dos discursos acontece porque existem três tipos de auditório e é “a necessidade de adaptar-se a eles que confere traços específicos a cada gênero: conforme as pessoas a quem nos dirigimos, não falaremos da mesma maneira”. À vista disso, percebe-se que a escolha entre um deles se dá mediante a necessidade que o orador tem de se adaptar ao público. Desse modo, a variedade dos gêneros é dependente da variedade de auditórios e, por esse motivo, não podem ser concebidos se desvinculados de seus interlocutores. Vemos, então, que desde os primórdios, a grandeza social dos gêneros é posta em destaque: eles não dependem apenas do orador, mas também da audiência.

Além de classificá-los, Aristóteles também apresenta as características de cada um desses tipos de discurso. O pensador grego entende que esses três gêneros se remetem a um tempo específico, indicam atos, expressam valores e apresentam formas específicas de argumentação. Assim sendo, pondera que o gênero judiciário se dirige a um auditório especializado, versa sobre leis, recorre a silogismos e se refere a acontecimentos do passado para acusar ou defender. O deliberativo trata-se de um gênero que se relaciona a um público culto, faz uso de argumentos através de exemplos e expressa atitudes que poderão acontecer no futuro. O epidíctico, por sua vez, é caracterizado como um gênero no qual o orador exalta ou despreza características de determinados indivíduos no exato momento da enunciação.

O quadro a seguir apresenta e sintetiza as características dos três gêneros retóricos apresentados por esse filósofo:

	<b>Auditório</b>	<b>Tempo</b>	<b>Ato</b>	<b>Valores</b>	<b>Argumento-tipo</b>
<b>Judiciário</b>	Juízes	Passado (fatos por julgar)	Acusar	Justo	Entimema
			Defender	Injusto	(dedutivo)
<b>Deliberativo</b>	Assembleia	Futuro	Aconselhar	Útil	Exemplo
			Desaconselhar	Nocivo	(indutivo)
<b>Epidíctico</b>	Espectador	Presente	Louvar	Nobre	Amplificação
			Censurar	Vil	

**Quadro 1** – Os três gêneros do discurso para Aristóteles  
Fonte: Reboul (2004, p. 45)

Percebemos que, mesmo na abordagem precursora da Retórica Clássica, os gêneros são concebidos como formas de agir em sociedade de diferentes maneiras (acusar, defender, aconselhar, censurar e louvar). Embora hoje saibamos que os gêneros são infinitos e não podem

ser limitados a nenhum número, essa noção trouxe uma grande contribuição ao mostrar o caráter pragmático próprio dos gêneros e revelar que os discursos podem ser classificados com base no auditório e nas finalidades pretendidas pelo orador (REBOUL, 2004). Por esse ângulo, podemos dizer, ainda hoje, que lançar um olhar sobre os gêneros que contemple suas dimensões retóricas é, antes de tudo, atentar para a natureza social e argumentativa inerente a cada tipo de discurso e concebê-los como formas de (inter)ação.

Cabe destacar que, embora essa concepção que apresentamos remonte ao período clássico grego, a retórica ganhou novos contornos a partir da década de 50 do século passado, o que gerou reformulações em seus conceitos e incorporação de alguns outros. Desse período em diante, foi possível testemunhar a disseminação de vários arcabouços teóricos que se autodenominavam de “Estudos da Nova Retórica”. Nesse conjunto de perspectivas, podemos sublinhar, desde os estudos que não contemplavam aspectos concernentes à argumentação, concebendo a retórica como estudo de figuras de estilo e características da literatura – como os desenvolvidos por Jean Cohen, o grupo MU, Genette e Barthes –, às vertentes teóricas que retomavam de maneira mais direta a tradição retórica clássica ao revelar as estratégias de persuasão – como a nova retórica de Chaïm Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca.

Para os retóricos europeus Perelman e Tyteca (2005, p. 6), o objeto da retórica antiga era “a arte de falar em público de modo persuasivo; referia-se, pois, ao uso da linguagem falada, do discurso, perante uma multidão reunida na praça pública, com o intuito de obter a adesão desta a uma tese que se lhe apresentava”. Por outro lado, “o estudo de uma técnica para o uso vulgar, impaciente por chegar rapidamente a conclusões” e “adaptada a um público de ignorantes” não parece fazer parte dos interesses acadêmicos dos teóricos modernos, já que “se quiser agir, o orador é obrigado a adaptar-se a seu auditório” (PERELMAN; TYTECA, 2005, p. 7) e, por isso, o foco da retórica deve estar nas maneiras de persuadi-lo. Hanson (1997) sugere que a ênfase dada ao auditório nessa vertente da retórica subjaz ao fundamento de que as relações sociais entre indivíduos existem quando a atividade de um ou mais deles influencia os atos ou as condições psicológicas de outros.

Além dessa perspectiva, acentuamos que a renascença da retórica também despertou o interesse e foi alvo de profícuas discussões no contexto norte-americano. Nos Estados Unidos, esse campo ganhou notoriedade a partir das proposições de Kenneth Burke, que postulou que os seres humanos possuem a capacidade inerente de criar símbolos (MILLER, 1984). Para o estudioso, essa capacidade está intimamente relacionada à retórica, pois, além de produzir, os indivíduos também respondem aquilo que lhes remete a diferentes sentidos. Os símbolos que fazem parte da nossa vida são compartilhados socialmente e, por essa razão, são persuasivos na

medida em que intermedeiam nossas relações e evocam diferentes respostas de acordo com a remissão que fazemos a eles.

Percebe-se assim que as linhas europeia e americana partem do princípio comum de que a retórica diz respeito à interação. No entanto, é preciso especificar que Perelman e Tyteca (2005, p. 8), representantes da vertente europeia, dedicam-se ao estudo dos “*recursos discursivos* para se obter a adesão”, enquanto os estudiosos vinculados à tradição americana não demonstram tanto interesse pelo estudo das técnicas argumentativas, mas têm contribuído para o entendimento dos modos de interação humana através da linguagem. Quigley (1998), a esse respeito, relata que Burke (1969) considera que os humanos, a despeito de serem separados uns dos outros biológica e socialmente – considerando as divisões e hierarquias sociais –, sempre buscam identificação a algo que lhes é exterior como forma de superar o isolamento. A noção de *identificação* é importante para a vertente americana na medida em que se entende que o que move o ser humano é seu interesse em se assemelhar e compartilhar o que está simbolizado em atitudes, valores, experiências, percepções, etc.

Diante da necessidade de interagir socialmente, usamos a linguagem também para persuadir pessoas e/ou grupos sociais a se identificarem conosco. Não é possível causar adesão do auditório se ele não se identificar, ao menos minimamente, com o que é apresentado pelo orador. A linguagem, nessa perspectiva, é considerada uma ação, um meio de interagir, de aproximar os indivíduos e formar grupos com base em interesses comuns. De maneira específica, ela nos insere na vida social, uma vez que pode criar relações, despertar interesses e materializá-los discursivamente. No âmbito dessa orientação teórica, um discurso será retórico quando ele estiver envolto às condições específicas de uma *situação retórica*.

Esse conceito, cuja caracterização é marcada pela polêmica, é de suma importância para a compreensão da natureza dos gêneros discursivos/textuais e da interação verbal como um todo. Bitzer (1968), pioneiro na discussão desse conceito, propõe que uma situação retórica determina a produção dos discursos na medida em que ela sempre requer uma resposta. Para esse autor, as respostas são impostas por exigências, pelo auditório e por coerções que são inerentes a cada situação. Nesse posicionamento, cada situação reivindica, necessariamente, um discurso que seja adequado as suas demandas. A exigência é vista como algo à espera de ser feito, uma resposta que é direcionada a audiência como forma de criar efeitos de sentidos concernentes ao propósito do orador. Contudo, nem tudo pode ser dito ou feito, tendo em vista que as coerções moldam o que é conveniente ou não a uma dada situação retórica.

Essa visão, embora tenha iluminado a compreensão de tal conceito, foi criticada por reduzir o orador a uma posição de quem apenas acata o que a situação supostamente o conduz

a fazer. Por essa razão, Vatz (1973) sugere que a situação retórica, em vez de determinante das ações, é determinada. Nesse segundo viés, nossa argumentação não é encarada como pré-estabelecida, pois se considera que o orador é um agente livre que tem poder de escolha sobre o que quer discorrer. Diferentemente de Bitzer (1968), que propõe que uma situação será retórica apenas quando exigir algo a ser feito, Vatz (1973) sugere que uma atitude do orador diante de uma situação retórica nem sempre é obrigatória, ela está nos limites da possibilidade e de seus interesses. O orador pode optar por responder uma situação retórica, moldá-la a seus propósitos comunicativos ou simplesmente ignorá-la. Desse modo, ela não é sempre determinante, mas se acomoda ao projeto argumentativo do orador.

Buscando um caminho conciliador, Consigny (1974) expõe a visão de que as situações retóricas realmente possuem mecanismos coercitivos que determinam certos tipos de respostas, como Bitzer (1968) havia postulado. Porém, ele não nega o papel ativo do orador apontado por Vatz (1973). Numa terceira via, Consigny (1974) sugere que a retórica envolve *receptividade*, na medida em que o orador precisa ter habilidade para identificar as condições e as exigências de determinadas situações, e *integridade*, pois é necessário que o orador tenha a habilidade de aplicar estratégias de maneira efetiva frente às situações que se vê intimado a encarar para que possa integrar seus propósitos a elas e possa persuadir o auditório com suas proposições. Com isso, entendemos que o discurso retórico se manifesta de acordo com os interesses do orador bem como a partir das exigências requeridas por dadas situações.

Por essa razão, atualmente tem se falado que a retórica se dedica ao estudo daquilo que atribui um grau de ordenamento estável à vida (BAZERMAN, 2007). Esse é o motivo pelo qual se considera que as situações retóricas possuem características próprias e os tipos de discursos que elas suscitam se adequam a suas especificidades, ou seja, de acordo com determinada situação reagiremos de determinada maneira. A esse respeito, Bitzer (1968) postula que circunstâncias comparáveis se repetem ocasionando respostas também comparáveis. Sendo assim, podemos atribuir à essa noção a função de organizadora da interação verbal, já que a reincidência de uma dada situação retórica consagra recorrências nas respostas socialmente adequadas a cada uma delas.

Além dessas noções, a retórica recuperou seu prestígio na academia norte-americana porque, diferentemente do que acontece no Brasil e em alguns outros países, a Linguística, nos Estados Unidos, não se envolveu de maneira extensa com as discussões sobre o ensino da escrita. Foram as concepções advindas dessa área, portanto, que assumiram posição de destaque na área da educação, tornando-se uma das disciplinas que têm fundamentado o ensino da produção de textos, principalmente nos cursos superiores (MILLER, 1984). Nesse contexto

pedagógico, Freedman e Medway (2005) relatam que noções como as de orador, audiência e situação foram introduzidas nas salas de aula e, por isso, os ensinamentos deixaram de lado a exclusividade dos aspectos linguístico-gramaticais e começaram a focalizar a escrita como um processo estratégico.

Como artefato indissociável das produções escritas e orais, a noção de gênero começou a ser vista como imprescindível para as aulas de leitura e composição textual. Compreendendo o uso da língua como uma prática simbólica que interfere nas relações entre seres humanos, a concepção de retórica que passa a nortear os estudos de gênero leva em conta as dimensões sociointeracionistas que temos apresentado. Os gêneros, nessa perspectiva, passam a ser entendidos como práticas sociais de linguagem que não podem ser resumidos a aspectos puramente linguísticos. Essa noção, portanto, ultrapassa as caracterizações de gêneros como classificadores de discursos e segue em direção a uma conceituação capaz de relacionar as regularidades dos textos com aspectos sociais e culturais inerentes à comunicação humana (FREEDMAN; MEDWAY, 2005).

Baseada nessas perspectivas, a noção de gênero, tal como é concebida pela perspectiva da Nova Retórica, tem sido delineada a partir do princípio de que o gênero é uma forma de ação social. Para tanto, recorreremos, na seção a seguir, aos pressupostos levantados por Miller (1984) e Bazerman (2007), que estabelecem suas teorias acerca desse objeto investigativo.

### ***2.2.1 O caráter sociorretórico dos gêneros textuais***

Freedman e Medway (2005) dizem que a noção de retórica no contexto norte-americano remete a seu sentido clássico, isto é, a mobilização de discursos para atingir objetivos específicos em determinadas situações comunicativas. Esse quadro teórico também tem nos ajudado a compreender como as práticas discursivas são determinantes para todo tipo de relação social. Esses dois focos de atenção da retórica confluem-se de modo a construir uma compreensão bastante útil sobre os gêneros textuais. Numa perspectiva enveredada por esses dois caminhos, os gêneros são vistos, por um lado, como dispositivos sociorretóricos inseparáveis das relações que os sujeitos estabelecem entre si e, por outro, como objetos que visam atingir determinadas finalidades comunicativas na medida em que manifestam os interesses de seus produtores e cumprem funções práticas na vida em sociedade.

Miller (1984) parte do princípio de que os gêneros não são apenas classificadores dos discursos, mas também *ações sociais* que emergem em determinadas circunstâncias. Revisitando o conceito de situação retórica, essa pesquisadora compactua com a compreensão

de que nossos modos de interagir são, em certa medida, condicionados pelos momentos com os quais nos deparamos. A autora, todavia, reabilita a noção de situação retórica, passando a compreendê-la como um construto social. Por esse entendimento, as situações retóricas não são vistas como elementos materiais, elas são classificáveis e definíveis na medida em que podemos percebê-las como semelhantes a outras que já vivenciamos e que iremos vivenciar. Com essa contribuição, Miller (1984) sugere que o conceito de situação retórica pode contribuir com os estudos dos gêneros pois – por se assemelharem a outras – as ocasiões podem ser vistas como recorrentes. Considerando o que discutimos na seção anterior, de que uma situação retórica está sempre à espera de respostas, a autora postula que as recorrências situacionais geram recorrências também nos nossos modos de agir. Desse modo, ela pressupõe que somos capazes de identificar quando uma situação é semelhante à outra e, possibilita-nos associá-las e respondê-las de modo padronizado.

Uma situação retórica, nesse viés, vem sempre acompanhada de uma *exigência*, ou seja, de necessidades sociais que orientam os modos pelos quais agimos diante delas. Para a autora, são as exigências das situações retóricas que nos conduzem às respostas consideradas socialmente adequadas. A recorrência das situações e, conseqüentemente, das respostas cria o que Miller (1984) chama de processo de *tipificação*. A tipificação acontece quando interpretamos uma situação retórica como semelhante à outra e, em virtude disso, respondemos com um tipo discurso que passa a se estandardizar e se repetir sempre que nos depararmos com um contexto similar. Essa noção é determinante para os estudos dos gêneros, pois traz à tona o fato de que a recorrência das situações consagra recorrências nos modos pelos quais interagimos discursivamente, criando tendências nos modos de nos comunicarmos e consolidando tipos de discurso através dos quais agimos socialmente.

Para Bazerman (2007, p. 132), “a tipificação nos ajuda a desenvolver nosso repertório de ações sociais características”. Assim, os gêneros – como formas de ação social – são resultados do processo de tipificação, já que se configuram como comportamentos verbais estabilizados e correspondentes às exigências das situações retóricas, bem como da habilidade do orador de integrar seus interesses às demandas situacionais. Nessa perspectiva, o autor considera que “a gama de gêneros disponíveis para aprendermos e integrarmos ao nosso repertório de ações define em grande parte os padrões característicos de interação dentro de uma sociedade”. A concepção de Bazerman (2007) segue a mesma direção de Miller (1984, p. 163, tradução livre) ao propor que “o número de gêneros correntes em qualquer sociedade é



indeterminado e depende de sua complexidade e diversidade”<sup>6</sup>. Essa orientação, como se observa, atribui aos gêneros o papel de ferramenta reguladora da interação social.

O vínculo entre o gênero e o contexto que o regulariza é tão estreito que Bazerman (2007, p.131) destaca a “grande dificuldade de reconhecer e, mais ainda, de lidar com eventos que não são prontamente reduzidos ao enquadre pessoal familiar”. Só conseguiremos agir em determinadas ocasiões, quando conhecermos condutas verbais adequadas a elas. No entanto, precisamos reiterar novamente que o orador não assume um papel totalmente submisso na produção verbal. Embora detentora de um vínculo indissolúvel com o gênero, a situação não é prescritiva e nem o único determinante para sua constituição. Bazerman (2007, p. 134), a esse respeito, sugere que “estamos constantemente na posição de ter de integrar novas sensações às nossas tipificações preexistentes”. Por conseguinte, as experiências e os interesses dos oradores também se fazem presentes na composição dos gêneros e, por isso, podem causar variações e mudanças nos modos de realizá-los.

Essa noção retoma a ideia de Consigny (1973) de que a retórica envolve *recepção*, quando o orador se adequa à situação, e *integração*, quando o orador dá relevância a ela, encarando-a como um momento propício para manifestar seu projeto de dizer. Em vista disso, tanto os interesses do orador podem causar transformações no gênero quanto as próprias exigências da situação. Bitzer (1968), por exemplo, havia sugerido que as situações retóricas também podem tanto persistir quanto decair. Miller (1984), no mesmo horizonte, pressupõe que os gêneros mudam, evoluem e decaem. Por essa razão, a autora tece uma crítica às pesquisas que ainda se norteiam pela classificação aristotélica. Para ela, os três tipos de discurso apresentados pelo filósofo grego dizem respeito a apenas algumas das situações retóricas da Grécia antiga e não podem se remeter aos gêneros existentes nos dias atuais. Tendo em vista a variedade de situações que vivenciamos, compreende-se que é inviável manter esse arranjo e que é impossível numerar quantos e quais gêneros estão à nossa disposição. Além do mais, o trabalho de classificação dos discursos em tipos não tem muito com o que contribuir para uma visão retórica sobre eles.

Ademais, sabemos que atualmente existem muitas maneiras de tipologizar as produções verbais. Podemos destacar, a título de ilustração, os estudos que caracterizam os textos com base em suas sequências textuais (cf. ADAM, 2011). Embora saibamos que as noções de sequência e de gênero são concebidas como articuladas no arcabouço teórico da Linguística Textual, o conceito de gênero, conforme delineado pela vertente dos ERG, torna-se mais amplo

---

<sup>6</sup> “the number of genres current in any society is indeterminate and depends upon the complexity and diversity of the society” (MILLER, 1984, p. 163)

por caracterizar os tipos de discursos não apenas considerando sua estrutura composicional, mas por levar em conta sua inscrição social. Desse modo, essa noção de gênero erigida no âmbito dessa corrente de estudos nos possibilita compreendê-los como tipos de discursos estabilizados socialmente. Para Miller (1984, p. 152, tradução livre), uma maneira útil de classificação “deve ter alguma base nas convenções da prática retórica, incluindo as maneiras que oradores e audiências têm de compreender o discurso que usam”<sup>7</sup>.

Nesse viés, a noção de gênero possibilita-nos compreender como os discursos funcionam no meio social, levando em conta as situações, as exigências, a relativa autonomia do orador, as expectativas da audiência, etc. Diante da multiplicidade de situações com as quais nos deparamos diariamente, fica evidente que uma classificação fechada vai na contramão da concepção de gênero enviesada por uma abordagem dessa natureza. Embora tal conceito seja importante para auxiliar a classificação dos discursos, o que importa para os estudos retóricos, em primeiro lugar, é entendê-los como formas de ação que ajudam a revelar e compreender os diferentes tipos de relações humanas, pois cada gênero se configura como um padrão de interação social e revela algumas das muitas maneiras pelas quais ordenamos nossos intercâmbios discursivos e organizamos a vida em sociedade.

Sendo assim, é preciso destacar que, de acordo com Bawarshi e Reiff (2010), os ERG representados pelos trabalhos de Miller (1984) e Bazerman (2007) adotam a compreensão de que os gêneros não podem ser compreendidos tomando por base apenas as suas dimensões linguísticas e textuais, sendo necessário refletir sobre como esses objetos desempenham ações sociais. Nesse sentido, essa vertente se distancia, em certa maneira, dos estudos em ESP empreendidos por Swales (1990), tendo em vista que esse autor propõe uma trajetória de investigação que parte do contexto em direção ao texto, concentrando-se no estudo dos propósitos comunicativos e da composição textual, isto é, da organização retórica do gênero.

Diante disso, ressaltamos que o atual panorama de estudos influenciados pelos novos estudos da retórica permite, entre tantas possibilidades, a realização de pesquisas acerca de como os gêneros se manifestam em diferentes comunidades, quais são seus propósitos comunicativos e como sua estrutura composicional provoca diferentes efeitos de sentido. Diante dessas outras possibilidades de estudo, apresentamos a seguir as proposições teórico-metodológicas de Swales (1990) para análise dos gêneros textuais que trouxeram à tona diferentes conceitos e possibilidades de conceber e analisar este objeto investigativo.

---

<sup>7</sup> “A useful principle of classification for discourse, then, should have some basis in the conventions of rhetorical practice, including the ways actual rhetors and audiences have of comprehending the discourse they use.” (MILLER, 1984, p. 152).

### 2.2.2 A abordagem teórico-metodológica de John Swales

A proposta teórico-metodológica de Swales (1990) lança mão de conceitos advindos, principalmente, de quatro campos do saber: os Estudos Folclóricos, a Teoria da Literatura, a Linguística e a própria Retórica. O autor também admite ser influenciado por quadros como a Análise de Discurso, a Sociolinguística, a Antropologia Cultural e, principalmente, pelas abordagens sobre o ensino de línguas. No estabelecimento desse panorama conceitual, Swales (1990) adota as contribuições que esse conglomerado de perspectivas pode oferecer aos estudos do gênero como forma de delinear uma teoria que possibilite, além de caracterizá-los, orientar a prática de ensino de produção textual a estudantes de inglês para fins específicos. A abordagem do autor, situada no âmbito dos estudos em ESP, oferece parâmetros para realização de análises de traços linguístico-discursivos dos gêneros e de seus propósitos comunicativos.

Em sua conceituação, Swales (1990), inspirado nas concepções advindas dos *Estudos Folclóricos*, considera que os gêneros são formas permanentes e possuem valores culturais que visam atender às necessidades de determinadas comunidades. A característica da permanência pode ser observada, por exemplo, nas formas pelas quais lendas, mitos e provérbios circulam socialmente. Esses gêneros, segundo observa o autor, não apresentam mudanças, mesmo após muito tempo em circulação. Os folcloristas têm chamado atenção para o fato de que os gêneros estão inseridos em um contexto mais amplo, no qual os indivíduos ou grupos sociais consideram um determinado tipo de texto como significativo e o julgam merecedor de repetição. Dessa forma, a permanência do gênero é quebrada somente de forma a atender as necessidades sociais. Sendo assim, mesmo os gêneros cuja estrutura genérica seja reconhecidamente estandardizada estão passíveis a mudanças em seu papel social.

Os *Estudos Literários* são outra fonte na qual Swales (1990) busca respaldo. Dessa perspectiva, o pesquisador adota a compreensão de que, embora possam ser vistos como artefatos permanentes, os gêneros também podem desviar de sua estabilidade e transgredir suas formas padronizadas. Esse entendimento é relevante na medida em que põe em evidência, mais uma vez, a mutabilidade dos gêneros e deixa claro que as suas transformações podem decorrer de muitos critérios, como os papéis e lugares sociais dos produtores e o próprio contexto de produção. A transgressão da forma do gênero, nesse viés, é considerada um meio de marcar originalidade e autoria. Além disso, as mudanças no gênero não significam sua extinção, pois os estudos nesse ponto de vista propõem que até mesmo as mudanças precisam ter algum tipo de regularidade para se comportarem na estrutura composicional do gênero.

No que se refere à *Linguística*, o autor retoma a noção de registro da vertente sistêmico-funcional. Essa categoria é compreendida como “variação na linguagem, em que grupos de traços linguísticos são correlacionados com traços recorrentes em determinadas situações” (HEMAIS; BIASI-RODRIGUES, 2005, p. 112). O registro pressupõe três variáveis, a saber: i) *campo*, que indica o tipo de atividade na qual o discurso opera, como por exemplo, o discurso acadêmico; ii) *relações* que coordenam os modos de interação entre participantes da comunicação e iii) o *modo* ou o canal pelo qual o discurso é preferido, ou seja, a linguagem falada ou escrita. Para Swales (1990), o gênero orienta os modos pelos quais as variáveis se combinam e considera que eles podem realizar objetivos sociais através de recursos linguísticos que possibilitam reconhecer e analisar sua estrutura genérica.

Já em relação à *Retórica*, Swales (1990) se aproxima, principalmente, dos trabalhos desenvolvidos por Miller (1984). Como vimos anteriormente, esse campo considera que a classificação do gênero não se detém exclusivamente na sua forma linguístico-discursiva, mas também na ação social que realiza. O autor, a princípio, considera que o propósito comunicativo socialmente compartilhado do gênero é determinante para seu reconhecimento, sendo tarefa da retórica descobrir quais são essas finalidades. Nesse viés, o gênero é visto como detentor de duas capacidades: estabelecer objetivos retóricos e atingi-los.

A partir dessas concepções, Swales (1990) entende o gênero como uma classe de eventos comunicativos cujos exemplares possuem os mesmos propósitos e são reconhecidos pelos membros de uma comunidade discursiva. Essa noção de gênero abarca um aparato de conceitos cruciais para sua compreensão, entre os quais se ressaltam como pertinentes para nosso trabalho: comunidade discursiva, finalidade comunicativa e organização retórica. Todas essas noções passaram por ajustes e desenvolvimentos empreendidos pelo próprio autor a fim de oferecer uma melhor compreensão sobre a importância que essas categorias exercem no estabelecimento do gênero como um elemento sociorretórico. “A comunidade discursiva”, por exemplo, é uma categoria que ocupa posição privilegiada nessa proposta de análise. Em sua primeira conceituação, o autor postula que os membros de uma comunidade discursiva partilham de objetivos públicos comuns e possuem mecanismos de interação. Devido às relações sociais, os gêneros são elaborados como meio de expressar interesses e promover a participação dos membros da comunidade. Esses interesses são expressos a partir de um léxico específico partilhado entre seus integrantes para expressar ideias e conceitos pertinentes aos objetivos da comunidade discursiva ao qual estão vinculados.

Tais fatores de identificação, embora tenham cumprido um importante papel na conceituação das comunidades discursivas, não ficaram alheios às críticas. Por essa razão,

pesquisadores preocupados com essa temática sugeriram que caracterizar uma comunidade discursiva nesses moldes é ignorar as polêmicas e modificações que podem acontecer em seu interior. Para superar as críticas de que sua abordagem apresentava uma visão reducionista e estática, Swales (2009, p. 207-208) ampliou os modos de encará-la operando mudanças em sua classificação. No trabalho mais recente sobre esse conceito, o autor manteve os critérios anteriores, porém, tratando-os de maneira mais complexa e levando em conta a sua constante transformação. Desse modo, uma comunidade discursiva:

1. Possui um conjunto perceptível de objetivos que podem ser formulados pública e explicitamente e também podem ser, no todo ou em parte, aceitos pelos membros; podem ser consensuais; ou podem ser distintos, mas relacionados;
2. Possui mecanismos de intercomunicação entre seus membros;
3. Usa mecanismos de participação para uma série de propósitos: para prover o incremento da informação e do *feedback*; para canalizar a inovação; para manter os sistemas de crenças e valores da comunidade; e para aumentar seu espaço profissional;
4. Utiliza uma seleção crescente de gêneros para alcançar seu conjunto de objetivos e para praticar seus mecanismos participativos; eles frequentemente formam conjuntos ou séries;
5. Já adquiriu e ainda continua buscando uma terminologia específica;
6. Possui uma estrutura hierárquica explícita ou implícita que orienta os processos de admissão e de progresso dentro dela.

O próprio autor reconhece que, em uma comunidade discursiva, há muita fluidez. Embora esse novo arranjo tenha ampliado as formas de caracterizá-la, não deixamos de considerar que essa noção é por deveras complexa. Portanto, ainda que as seis características apresentadas por Swales (1990; 2009) ofereçam um norte para a descrição das comunidades discursivas, consideramos que propostas que possibilitem caracterizações mais exaustivas ainda são carentes de reflexões, como mostrou Bonini (2002) ao estudar a comunidade jornalística. Essa tarefa, no entanto, não faz parte dos interesses desta pesquisa, uma vez que, deste conceito, nos interessa identificar apenas as finalidades e as formas de interação entre os produtores do gênero resenha acadêmica. Para nosso estudo, é importante ter clareza que as comunidades discursivas não se confundem com as comunidades de fala estudadas pela Sociolinguística. Os gêneros surgem no interior de comunidades que dizem respeito a

agrupamentos sociorretóricos, enquanto a comunidade de fala diz respeito ao compartilhamento de regras linguísticas que variam de um grupo social para outro.

No que se refere ao “propósito comunicativo”, Swales (1990) sugere que a identificação dessa categoria requer uma análise minuciosa a fim de evitar confusões, tendo em vista que um gênero não é detentor de uma única finalidade, mas de várias. Para Bhatia (1997), os gêneros possuem propósitos socialmente reconhecidos pelos quais as intenções particulares dos membros de comunidades discursivas se enquadram. Nessa acepção, o querer-dizer do orador só se manifesta se adaptado às finalidades específicas de cada gênero. Parece-nos, com isso, que os propósitos exercem algum tipo de função coercitiva nas nossas estratégias retóricas, tendo em vista que nossas intenções somente se manifestam quando adequadas ao que está designado pelos gêneros que utilizamos.

Sabemos, então, que um gênero não detém apenas um objetivo social e, por esse motivo, não se constitui como tarefa investigativa de grande relevância identificar apenas aquele que for mais saliente, mas, sim, descrever um “conjunto muito complexo, em que alguns propósitos provavelmente não serão oficialmente ‘reconhecidos’” (ASKEHAVE; SWALES, 2009, p. 227), mesmo porque o propósito mais aparente é identificável por seus usuários, enquanto os propósitos que estão à margem demandam estudos mais aprofundados. Para esses autores, as finalidades comunicativas só podem ser delimitadas a partir do trabalho analítico que deve considerar, além do que está textualmente marcado, o contexto de produção do gênero e as intenções particulares dos produtores. Os múltiplos propósitos que fazem parte dos gêneros, portanto, só poderão ser revelados após a análise de outras características desse artefato.

Para Askehave e Swales (2009, p. 243), a análise do gênero pode seguir duas direções, a saber: a) partir do exame de sua materialidade linguística ou b) a partir da análise de seu entorno enunciativo. O propósito comunicativo que, em sua primeira definição, era encarado como o elemento determinante do gênero, deixa de ser visto como critério definidor e passa a ser visto como uma categoria que, embora continue sendo posta em uma posição privilegiada, não é a mais central, nem detentora de uma clareza facilmente evidenciada. Em um estudo orientado pela investigação textual, o propósito será identificado por meio de uma investigação de: a) estrutura, b) estilo, c) conteúdo e d) contexto do gênero. Já numa análise que segue a abordagem contextual, é preciso examinar primeiro os comportamentos da comunidade discursiva e descrever quais são os gêneros que fazem parte de seu repertório para, assim, poder distinguir as funções que cada exemplar exerce socialmente.

Em nosso trabalho, interessa-nos investigar tanto as categorias de natureza linguística quanto as de natureza contextual. Este estudo, no entanto, opera a partir de uma orientação que

se aproxima da que os autores apontam como de tradição textual, uma vez que levamos em conta as seguintes categorias mencionadas pelos autores: estrutura, estilo, conteúdo e contexto. No que se refere à última delas, Askehave e Swales (2009, p. 240) sugerem que ela “pode ser operacionalizada por investigadores individuais de acordo com suas circunstâncias” (ASKEHAVE; SWALES 2009, p. 240). Em vista disso, cabe ao pesquisador construir um aparato de categorias para realização de uma análise contextual que engloba o gênero. No nosso estudo, tentamos atender a essa dimensão através de uma descrição do percurso histórico de produção das resenhas acadêmicas. Portanto, além das conjunturas históricas, iremos identificar também quem são usuários desse gênero, isto é, seus interlocutores e propósitos.

Tendo feito essa explanação, cabe reiterar que esses postulados teóricos estão relacionados ao interesse de Swales (1990) pela aplicação da análise de gêneros ao ensino da produção de textos acadêmicos em inglês. Com a preocupação didática de criar um modelo de organização dos gêneros, o autor realizou pesquisas acerca de como gêneros textuais acadêmicos se esquematizam a partir de sua “organização retórica”, isto é, a partir da estrutura genérica ou esquemática. Tal aplicação possibilitou ao pesquisador a chegar ao que denominou como modelo CARS (*Create A Research Space*). Esse modelo resultou da análise de diferentes exemplares de introduções de artigos de pesquisa de diferentes áreas na qual o autor destacou três movimentos retóricos que apresentamos a seguir:

---

<b>MOVIMENTO 1: ESTABELEECER O TERRITÓRIO</b>	
Passo 1 - Estabelecer a importância da pesquisa	e/ou
Passo 2 - Fazer generalizações	e/ou
Passo 3 - Revisar a literatura	
<b>MOVIMENTO 2: ESTABELEECER UM NICHU</b>	
Passo 1A - Contra-argumentar	ou
Passo 1B - Indicar lacunas no conhecimento estabelecido	ou
Passo 1C - Provocar questionamentos	ou
Passo 1D - Continuar a tradição	
<b>MOVIMENTO 3: OCUPAR O NICHU</b>	
Passo 1A - Delinear os objetivos	ou
Passo 1B - Apresentar a pesquisa	
Passo 2 - Apresentar os principais resultados	
Passo 3 - Indicar a estrutura do artigo	

---

**Quadro 2** – O modelo CARS – Fonte: Swales (1990, p. 141)  
Tradução de Motta-Roth e Hendges (1998)

No Quadro 2, apresentamos os três movimentos retóricos que fazem parte da introdução de artigos acadêmicos: 1) Estabelecer um território; 2) Estabelecer um nicho; e 3) Ocupar o nicho. Cada um desses três movimentos comporta subdivisões que o autor chama de passos.

Destacamos que nem todos os movimentos retóricos e os passos estiveram presentes nas introduções de artigos de pesquisa por ele analisados. Tendo em vista que o autor considera os gêneros como produtos que oscilam entre a permanência e a flexibilidade, o modelo CARS consiste em um modelo descritivo, e não prescritivo, que deu origem a uma série de outros estudos acerca da estrutura composicional dos gêneros.

Mesmo tendo partido da análise de introduções, análises nesses mesmos moldes têm sido realizadas para descrever gêneros de diversos campos da comunicação, como, por exemplo, o editorial (GOMES, 2007) e o depoimento de alcoólicos anônimos (BERNARDINO, 2000) e as notícias de popularização científica (MOTTA-ROTH; LOVATO, 2009). No que se refere aos gêneros acadêmicos, o modelo CARS foi o pioneiro de vários estudos, entre os quais destacamos como pertinentes para o nosso trabalho os modelos de organização retórica de resenhas acadêmicas propostos a partir das análises como a de Motta-Roth (1995), que propõe que esse gênero está disposto a partir de quatro movimentos: 1) Introduzir o livro; 2) Sumarizar o livro; 3) Destacar partes e 4) Prover uma avaliação final. O estudo dessa autora possibilitou a identificação de 11 subfunções retóricas que possibilitam a realização de cada um desses *move*.

Araújo (1996), estudando o mesmo gênero, destacou três movimentos: 1) Estabelecer o campo; 2) Sumariar o conteúdo e 3) Prover uma avaliação final do livro. Esses movimentos se realizam através de 12 estratégias retóricas que apresentam alguns pontos de contato com os resultados encontrados por Motta-Roth (1995). A análise de resenhas acadêmicas operada por Bezerra (2002) levou a concepção de um modelo com quatro unidades retóricas: 1) Introduzir a obra; 2) Sumariar a obra; 3) Criticar a obra e 4) Concluir a análise da obra. Essas unidades retóricas se materializam composicionalmente por meio de 13 subunidades que dialogam com os resultados dos trabalhos anteriores. Os resultados desses estudos, aliás, serão úteis em nosso trabalho por apresentarem tanto pontos de convergência quanto de divergência e possibilitarem acirrar o debate acerca da organização retórica das resenhas.

Cabe ressaltar, porém, que esses modelos orientarão nossa análise, mas não são delimitadores e, por isso, não nos baseamos exclusivamente neles, pois acreditamos ser possível identificar unidades ou subunidades retóricas diferentes em textos veiculados tanto no passado quanto no presente bem como lançar nossas próprias interpretações sobre elas. Esses modelos encontram-se detalhados no Quadro 3 que apresentamos a seguir:



<b>MODELO MOTTA-ROTH (1995)</b>	<b>MODELO ARAÚJO (1996)</b>	<b>MODELO BEZERRA (2001)</b>
<b>M1. Introduzir o livro</b>	<b>M1. Estabelecer o campo</b>	<b>U1. Introduzir a obra</b>
SF1 – Definindo o tópico geral do livro SF2 – Informando leitores em potencial SF3 – Informando sobre o autor SF4 – Fazendo generalizações sobre o tópico SF5 – Inserindo o livro na área	E1 – Fazendo generalizações sobre o tópico E2 – Alegando centralidade E3 – Indicando a audiência pretendida E4 – Informando o leitor sobre a origem do livro E5 – Apresentando o objetivo do livro E6 – Referindo-se a publicações anteriores	S1 – Definido o tópico geral S2 – Argumentando sobre a relevância da obra S3 – Informando sobre o autor S4 – Fazendo generalizações sobre o tópico S5 – Informando sobre a origem da obra S6 – Referindo-se a publicações anteriores
<b>M2. Sumariar o livro</b>	<b>M2. Sumariar o conteúdo</b>	<b>U2. Sumariar a obra</b>
SF 6 – Provendo uma visão geral do livro SF – Apresentando o tópico de cada capítulo SF8 – Citando material extratextual	E7 – Descrevendo a organização do livro E8 – Apresentando / discutindo o conteúdo do livro E9 – Avaliando o livro E10 – Apresentando sugestões para aperfeiçoamento	S7 – Descrevendo a organização da obra S8 – Apresentando / discutindo o conteúdo S9 – Citando material extratextual
<b>M3. Destacar partes do livro</b>		<b>U3. Criticar a obra</b>
S9 – Provendo avaliação direcionada		S19 – Avaliando positiva / negativamente A11 – Apontando questões editoriais
<b>M4. Avaliação final do livro</b>	<b>M3. Avaliação final do livro</b>	<b>U4. Concluir análise da obra</b>
S10A – Recomendando / desqualificando o livro S10B – Recomendando o livro apesar de indicar limitações	E11 – Recomendando / desqualificando o livro E12 – Sugerindo futuras aplicações	S12A – Recomendando a obra completamente S12B – Recomendando a obra apesar de indicar limitações S13 – Indicando leitores em potencial

**Quadro 3.** Organização retórica de resenhas acadêmicas. Fonte: Bezerra (2001)

Legenda: M – Movimento. SF – Subfunção. E – Estratégia. U – Unidade. S – Subunidade.

Observa-se, no Quadro 3, a descrição de todos os elementos composicionais delineados pelos autores em seus respectivos estudos. Destaca-se, ainda, que os autores utilizam termos diferentes para se referir ao que Swales (1990) chama de passos. Motta-Roth (1995), por exemplo, utiliza o termo *subfunção* baseando-se na concepção de que o termo *passos* remete à ideia de etapas ordenadas e, portanto, caracterizá-los como subfunções implica dizer que eles, não necessariamente, aparecem em uma ordem pré-estabelecida. Araújo (1996), por sua vez, adota o termo *estratégias* por acreditar que essas unidades menores são ações utilizadas pelo orador para atingir determinados objetivos no interior dos movimentos retóricos. Consideramos que as duas concepções são pertinentes e válidas e que as unidades de hierarquia menor tanto cumprem funções (MOTTA-ROTH, 1995) quando expressam estratégias retóricas (ARAÚJO, 1996) do produtor do gênero. Para não reduzirmos nossa compreensão a uma visão unilateral, seguiremos o termo *subunidade* empregado por Bezerra (2001) por acreditarmos que assim

poderemos contemplar as duas perspectivas levantadas pelas autoras. Além dessa terminologia, optamos por substituir a noção de *Movimento Retórico* por *Unidade Retórica*, com vistas a uniformizar nossa nomenclatura acerca dos componentes da configuração genérica das resenhas de acordo com a classificação utilizada por esse autor.

Ainda é preciso ressaltar que um dos pontos sensíveis que têm sido apontados acerca do modelo de análise da organização retórica diz respeito à falta de clareza sobre como delimitar as fronteiras textuais que abalizam cada unidade. Paltridge (2009) mostra a coexistência de concepções que consideram que essas fronteiras podem ser determinadas por padrões coesivos (HASAN, 1989) bem como por características funcionais (BHATIA, 1993). No entanto, sabe-se que, seja considerando aspectos formais ou funcionais, as unidades estruturais do texto devem ser delimitadas levando em consideração a identificação de seus atributos semânticos e, sobretudo, lançando mão de “categorias essencialmente baseadas no *conteúdo*, e não no modo como o conteúdo é expresso *linguisticamente*” (PALTRIDGE, 2009, p. 71). Swales (2004), de igual modo, define esses elementos como unidades funcionais e cognitivas que não podem ser equiparadas a frases, parágrafos, ou outros segmentos de natureza formal.

Temos clareza que uma abordagem estritamente linguística não assegura que essa demarcação seja feita com a exatidão. Por outro lado, reconhecemos que alguns trabalhos têm levado em conta categorias como marcadores metadiscursivos (MOTTA-ROTH, 1995), substantivos inespecíficos (ARAÚJO, 1996) e rótulos discursivos (BEZERRA, 2001) como forma de oferecer uma análise complementar de aspectos linguísticos que caracterizam as resenhas acadêmicas. Desse modo, em nosso estudo, além de balizarmos os elementos composicionais prototípicos das resenhas acadêmicas, também investigaremos quais aspectos léxico-gramaticais sinalizam as subunidades retóricas das resenhas a fim de interpretar como se manifesta a relação entre determinadas formas lexicais e as funções comunicativas do gênero.

Desse modo, levaremos em conta os critérios focalizados nesta seção como forma de identificar os elementos que são constituintes das resenhas acadêmicas. Tendo feito essa explanação, apresentamos a seguir uma discussão acerca dos postulados teóricos que embasam o paradigma das Tradições Discursivas e que possibilitam compreender melhor aspectos concernentes à historicidade dos gêneros textuais.

### **2.3 Tradições Discursivas: um paradigma em curso**

O paradigma teórico das Tradições Discursivas, embora relativamente recente, remonta a uma série de proposições que vêm sendo elaboradas desde os anos 1980 no âmbito da

Filologia Pragmática Alemã que nos possibilitam estudar como os gêneros se transformam e se estabelecem ao longo de suas várias sincronias. O conceito de TD, portanto, remete tanto ao arcabouço epistemológico que fundamenta os estudos sobre as mudanças e permanências dos textos quanto ao próprio objeto de investigação deste paradigma. Como objeto de estudo, a noção de TD também é multilateral. Por um lado, entende-se que o gênero, em si mesmo, é uma tradição, tendo em vista que se estabiliza através de convenções sociais recorrentes e historicamente motivadas. Por outro lado, podemos considerar que os traços constitutivos do gênero, como: conteúdo temático, estilo, composição, finalidades comunicativas, unidades fraseológicas cristalizadas e demais aspectos distintivos são igualmente tradicionais, pois também apresentam recorrências, isto é, repetições, que o caracterizam.

Nesse sentido, consideramos importante discutir alguns aspectos indispensáveis para compreensão dos preceitos que norteiam essa linha de pesquisa e para balizar a noção de tradição discursiva. Para tanto, retomamos as discussões sobre sincronia e diacronia empreendida por estudiosos da língua para, na seção seguinte, entendermos como ela pode ser estendida de forma a compreender as mudanças e permanências nos gêneros textuais.

A princípio, podemos destacar que, desde que Saussure (2006) delimitou o aspecto sincrônico da língua como foco de investigação da Linguística, a diacronia foi relegada ao segundo plano e passou por um longo período de ostracismo nos estudos da linguagem. No Curso de Linguística Geral (CLG), o autor diz que “a língua constitui de um sistema de valores puros que nada determina fora do estado *momentâneo* de seus termos” (SAUSSURE, 2006, p. 95, grifos nossos). Essa citação sintetiza uma das máximas do estruturalismo linguístico, que propõe que a língua deve ser estudada considerando sua manifestação em um momento histórico específico e que os signos linguísticos fazem parte de um sistema, cujos valores se estabelecem a partir de suas relações de oposição.

Essa atitude foi determinante para delimitação do objeto da Linguística Estruturalista, mas causou tantas controvérsias que o mestre genebrino foi acusado inúmeras vezes de ter ignorado o caráter histórico das línguas. Para elucidar essa questão polêmica, reportamo-nos ao pensamento de Saussure (2006, p. 117) de que à sincronia “pertence tudo o que se chama ‘gramática geral’, pois é somente pelos estados de língua que se estabelecem as diferentes relações que incubem à gramática”. Já no que se refere à diacronia, Saussure (2006) sugere que as modificações pelas quais as línguas passam só podem ser estudadas fora do sistema, ou seja, levando em consideração a mudança temporal. Sendo objeto de interesse desse autor a língua como sistema imanente, a diacronia, por supostamente se remeter ao que é exterior, foi concebida como improdutiva para a Linguística Estrutural.

Lopes (1997), no entanto, rebate as acusações de que o fundador da Linguística moderna ignora a historicidade das línguas trazendo à tona duas perspectivas sob as quais podemos encará-las: a diacronia externa e a interna. A primeira, conflitante com a proposta saussuriana, diz respeito as mudanças no ambiente social que provocam mudanças na língua, enquanto a segunda considera as transformações que são produzidas dentro do sistema e que acontecem apenas em alguns de seus itens. De acordo com Bassetto (2001, p. 41), sob o prisma da história externa estuda-se “a origem da língua ou do dialeto, o território ocupado e possíveis expansões (...), os fatos políticos, econômicos, sociais e culturais que, de alguma forma, influíram em sua evolução”. A história interna, por sua vez, investiga a evolução da língua em seus vários níveis linguísticos: fonético, morfológico, sintático e/ou lexical.

Em consonância com os recortes que operou, Saussure (2006) compreende que as variações históricas podem ser estudadas no interior da língua e propõe que o sistema muda a partir da transformação de um ou de mais elementos que o integram. Nesse ponto de vista, cada transformação ocasiona um novo estado histórico, conforme assevera o autor ao dizer que, “sem dúvida, cada alteração tem sua repercussão no sistema” (SAUSSURE, 2006, p. 102). Essa citação pode ser melhor entendida através da clássica comparação que o autor faz entre a língua e uma partida de xadrez: cada lance do jogo, do mesmo modo que os elementos da língua que passam por transformações, repercute em todo o sistema. O deslocamento das peças, assim como a mudança linguística, provoca transformações que fazem com que o estado atual do jogo/do sistema se torne diferente do estado anterior e, conseqüentemente, do posterior. Isso leva à conclusão de que a sincronia é o resultado da diacronia e, por essa razão, não é possível fazer uma distinção radical entre essas noções. Saussure (2006, p. 114), portanto, enfatiza que “essas duas ordens de fenômenos se acham em todas as partes estreitamente ligadas entre si, uma a condicionar a outra, que acaba-se por acreditar que não vale a pena distingui-las”.

Desse modo, Saussure (2006) sugere que o ideal seria um estudo que pudesse abarcar tanto uma análise diacrônica quanto sincrônica, uma vez que ambas estão relacionadas de tal modo que, como mostra Lopes (1997), em cada estado da língua coexistem seu passado (arcaísmos), presente (norma vigente) e futuro (neologismos). As delimitações imprescindíveis a toda ciência, no entanto, impossibilitam esse eixo multilateral no quadro teórico esquematizado por Saussure (2006, p. 115), que assevera: “a forma teórica e ideal de uma ciência nem sempre é a forma que lhe impõem as exigências da prática”. Dada a dificuldade de dominar ambas facetas em uma única corrente de estudos, o autor, embora não despreze a relevância da diacronia, propõe que cada estudo linguístico se dedique apenas a uma dessas dimensões para que possa dar conta dos objetivos investigativos.

Além de Saussure, Coseriu (1979) apresentou importantes reflexões sobre a historicidade das línguas. Em sua discussão teórica, o autor concebe a linguagem como um objeto tão multifacetado que, segundo ele, podemos encontrar formulações pouco consistentes até mesmo em discursos de pesquisadores experientes. Para esse o autor, a linguagem trata-se de um fenômeno universal, ou seja, que existe de modo independente dos sujeitos falantes ou de em qual língua específica ela se realiza. Para entender a universalidade da linguagem, precisamos entender que ela se configura como uma faculdade própria e inerente a todo ser humano saudável. Some-se a isso, o fato de que ela se manifesta sempre através de línguas que também tem características universais, haja vista que todas possuem verbos, nomes, vogais, expressam finalidades comunicativas, realizam funções referenciais, etc.

Com o intuito de elucidar os problemas decorrentes das visões consideradas equivocadas, Coseriu (1980) postula que a linguagem se concretiza por meio de uma atividade humana facilmente reconhecível, a saber: o falar. Para o autor, essa compreensão também abre a possibilidade de definição do homem enquanto ser falante, ou seja, aquele que domina a linguagem, já que pode se expressar a partir de significados conceituais: falar sobre o mundo, sobre conceitos abstratos, expressar valores, sentimentos, lembranças, etc. Outra característica importante é a de que o falar se manifesta sempre por meio de uma técnica determinada historicamente, isto é, de acordo com língua específica.

A língua é vista como *tradição idiomática* de uma comunidade e é reconhecida socialmente por meio de adjetivos pátrios, tais quais: inglesa, portuguesa, espanhola etc. Para o autor, estudar as línguas nos permite separar suas possibilidades de uso, ou seja, os diferentes fins pelos quais podemos utilizá-las por meio da atividade do *falar*, da essência da linguagem, isto é, aquilo que ela é em si mesma. Para Coseriu (1980, p. 20), os fatos materiais que formam a essência das línguas “são, como se costuma dizer, ‘arbitrários’, ou seja, motivados apenas historicamente”. Num posicionamento semelhante ao de Saussure (2006), o linguista romeno nos diz as tradições idiomáticas não são motivadas por coerções do mundo natural, nem pelos seus fins práticos (informar, promover, criticar), mas pelo seu funcionamento interno.

Distingue-se, portanto, *linguagem*, como uma atividade humana que detém características universais, das *línguas*, que são consideradas técnicas históricas pelas quais a linguagem se materializa e que possuem características internas e apresentam variações diacrônicas e geográficas. Com essa diferenciação, Coseriu (1980) mostra que muitos pesquisadores têm se preocupado em definir categorias que supostamente seriam próprias de determinadas línguas. Criticando esses estudos, o linguista sugere que o ideal não seria buscar a definição de classes gramaticais específicas de uma língua ou de outra, mas observar como

elas se manifestam, já que “mesmo uma categoria comprovada numa única língua é, como tal, universal e só definível universalmente” (COSERIU, 1980, p. 20).

Diante desse caráter universal, entende-se que as diferentes línguas – ou tradições idiomáticas –, mesmo sendo apresentando diferenças internas, também mantêm traços de afinidade umas com as outras e, inclusive, com suas sincronias passadas. Por isso as línguas não podem ser concebidas apenas produtos estáticos absolutos em si mesmos. Sem negar o caráter abstrato das línguas, Coseriu (1980) frisa que elas não são produtos acabados, mas sim, produções. É com base nessa concepção que o autor pretende elucidar melhor o impasse causado pelo polêmico paradoxo entre sincronia e diacronia.

Coseriu (1980) retoma as proposições de Humboldt para dizer que a linguagem não é um produto acabado (*ergon*), mas uma atividade em constante realização (*enérgεια*). As expressões gregas marcam adesão e vínculo com o pensamento aristotélico que define *energéia* como uma atividade criadora infinita. Entende-se que “uma língua não é uma ‘coisa feita’, um produto estático, mas um conjunto de ‘modos de fazer’, um sistema de produção, que, a todo instante, somente em parte surge como já realizado historicamente”. Portanto, a língua, ou “técnica linguística, é essencialmente um sistema para a criação de fatos novos, e não para a simples a repetição do que já se fez”. Entender que a língua é uma atividade, um sistema de produção, supera as supostas fronteiras entre sincronia e diacronia e, em consequência disso, é possível conceber que “o funcionamento das regras e a ‘mudança linguística’ não são, na própria língua, dois momentos, mas apenas um” (COSERIU, 1980, p. 23).

Destaca-se, então, que a visão tradicional de sincronia e de diacronia distingue o *funcionamento* do *fazimento* da língua. O fazimento, isto é, a materialização das línguas, ao ser compreendido como *enérgεια* – atividade contínua –, passa a ser visto como intrinsecamente relacionado ao funcionamento dos fatos linguísticos. Coseriu (1979, p. 229) diz que “a língua funciona sincronicamente e é constituída diacronicamente”. Desse modo, entende-se que a linguagem pode ser concebida tanto como *atividade/processo*, como *produto*. Para esse autor, podemos compreendê-la a partir de três níveis específicos: i) o nível universal, que diz respeito à técnica, ou seja, ao saber falar em geral; ii) o nível histórico, que concerne à língua concreta que se manifesta na fala a partir de uma determinação histórica e é entendida enquanto saber tradicional de uma comunidade; e iii) o nível individual, que diz respeito ao discurso, ou seja, ao texto encarado como um ato linguístico expresso.

O primeiro nível concerne aos universais linguísticos, isto é, aos já mencionados fenômenos que são comuns a todas as línguas. Já o nível histórico mostra que só podemos nos comunicar através de línguas particulares, historicamente situadas e socialmente

compartilhadas. Dessa maneira, só interagimos se conhecermos, pelo menos, uma dada língua, ou seja, uma tradição idiomática. Esse segundo nível é que tem recebido a maior atenção por parte dos linguistas justamente por ser “o que apresenta maior uniformidade e, destarte, pode mais facilmente tornar-se objeto de ciência” (COSERIU, 1980, p. 94).

Para explicar o nível individual, Coseriu (1980) mostra que, além do idioma, só podemos nos expressar através de textos e, para que eles sejam produzidos, precisamos ativar os saberes expressivos que moldam nossa interação verbal de acordo com determinadas situações comunicativas, haja vista que “o falante real está sempre diante de uma multiplicidade de tradições e pode dispor delas para diferentes propósitos expressivos”. Nessa perspectiva, o autor elabora o quadro abaixo que sintetiza os três níveis de linguagem apresentados e as atividades, saberes e produtos que são inerentes a cada um desses níveis:

pontos de vista níveis	ἐνέργεια atividade	δύναμις saber	ἔργον produto
nível universal	falar em geral	saber elocucional	totalidade do “falado”
nível histórico	língua concreta	saber idiomático	(língua abstrata)
nível individual	Discurso	saber expressivo	“texto”

**Quadro 4** – Níveis da linguagem

Fonte: Coseriu (1980, p. 93)

Ao apresentar esse quadro, Coseriu (1980) reitera que os estudos linguísticos têm destinado maior atenção ao nível histórico, o que fez com que a Linguística de seu tempo tivesse se caracterizado como uma *linguística da língua*. Pontua ele que as pesquisa não devem “ignorar a importância dos outros dois planos: junto à *lingüística das línguas* há lugar para uma *lingüística do falar* e uma *lingüística do discurso* (ou do *texto*)” (COSERIU, 1980, p. 94). O que o autor chama de linguística das línguas diz respeito à análise do nível histórico, isto é, ao estudo do próprio sistema. A linguística do falar, por sua vez, deveria levar em conta a maneira pela qual as línguas se manifestam em situações concretas considerando tanto as tradições idiomáticas, quanto “a permanente referência a fatos não lingüísticos: contextos objetivos, situações, conhecimento geral do ‘mundo’” (COSERIU, 1980, p. 95). Além dessas duas possibilidades, o autor sugere que é “necessário especificar quais são as possibilidades e os limites de uso de acontecimentos culturais extralingüísticos no falar correspondente a uma língua e num momento, também determinado, da sua história”, sendo que esses problemas “deveriam ser objeto da ‘lingüística do discurso’ ou ‘do texto’ (COSERIU, 1980, p. 96).

O autor propõe que as linguísticas da *fala* e do *texto* também são indispensáveis para a compreensão da linguagem. Embora hoje em dia haja uma grande variedade de quadros teóricos que discorrem sobre os universais linguísticos – que competem a linguística da fala – e sobre noções como texto e discurso – da ordem da linguística do texto –, na época do autor tais estudos se encontravam em seu estado embrionário e somente depois de alguns anos começaram a ganhar espaço. O conceito de tradições discursivas, aliás, pode ser visto um produtivo avanço na lacuna apontada pelo próprio Coseriu. Esse termo traz à tona a ideia de que os textos, da mesma forma que as línguas, também possuem um caráter tradicional, atendem a determinados propósitos e são indissociáveis da vida social. Na seção a seguir, discutiremos melhor como uma tradição discursiva se caracteriza e como podemos analisá-la.

### 2.3.1 O conceito de Tradições Discursivas e uma proposta de análise

Coseriu (1980) considera que estruturas formulaicas e tipos de discurso específicos também se constituem como tradições. Sendo assim, não apenas as línguas estão relacionadas ao nível histórico, mas também as tradições de textos. Embora não tenha colocado essa problemática no cerne de suas proposições, o autor trouxe à tona importantes pontos de reflexão que despertaram o interesse de alguns de seus seguidores. Koch (1997), por exemplo, articulou a teoria coseriana com a Sociolinguística de Brigitte Schlieben-Lange, para delinear um posicionamento teórico que investiga fenômenos da linguagem partindo dos três níveis discutidos anteriormente, mas fazendo uma bifurcação no nível histórico, que em sua concepção, deve levar em conta, além da história da língua, a história dos textos e gêneros.

Essa bifurcação ocasionou a reformulação no quadro de Coseriu (1980) de modo que o nível histórico passou a dar conta de dois domínios, como podemos observar abaixo:

NÍVEL	DOMÍNIO	TIPOS DE REGRAS
universal	atividade do falar	regras elocucionais
histórico	língua histórica particular	regras idiomáticas
	tradição discursiva	regras discursivas
real / individual	discurso	

**Quadro 5** – Níveis e domínios da linguagem  
Fonte: Koch (2008, p. 54)

Observamos que o quadro dos níveis da linguagem, reabilitado por Koch (2008), contempla elementos já propostos por Coseriu (1980): a atividade do nível universal diz respeito ao falar e a do nível individual concerne à produção discursiva. Koch (2008), no entanto, inova ao sugerir que o nível histórico se relaciona a dois domínios: o das línguas faladas

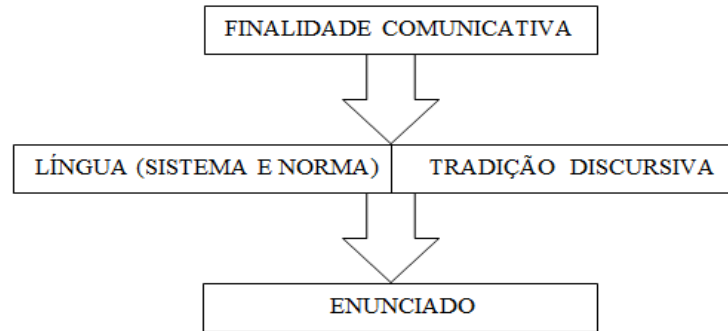


em dadas comunidades (tradições idiomáticas) e o das formas linguístico-discursivas recorrentes e reconhecidas no meio social (tradições discursivas). Nessa perspectiva, além das línguas situadas historicamente (português, inglês, espanhol etc.), as tradições discursivas passam a ser consideradas como fenômenos históricos e regidos por algumas regras.

Assim como cada nível pressupõe um domínio (ou atividade), eles também se baseiam em determinadas regras. No momento da interação verbal, por exemplo, um falante faz uso de regras elocucionais referentes aos universais da linguagem: mobiliza articulações sonoras (ou gestuais, no caso da linguagem para surdos), refere-se às coisas do mundo, ajusta seu discurso a determinados tipos de situação, expressa finalidades comunicativas, etc. Já o nível histórico se manifesta por meio de tradições idiomáticas e, conseqüentemente, por meio de tradições discursivas. Kabatek (2005) que explica que, para que a comunicação seja efetivada em um dado momento, é necessário se expressar por meio de uma língua particular e por meio de tradições discursivas. Um exemplo a esse respeito é dado pelo autor através do enunciado *Bom dia*, que se configura como uma tradição discursiva estabelecida além das regras sintáticas da língua, uma vez que qualquer outro tipo de expressão, como por exemplo, *desejo-lhe um dia bom*, *emito uma saudação para você*, ou mesmo, *dia bom* são enunciados gramaticalmente possíveis, mas não fazem parte das tradições discursivas do português falado no Brasil.

Uma tradição discursiva, portanto, pode ser encarada como uma noção ampla que abarca toda a produção discursiva de caráter recorrente e socialmente reconhecida. Nesse sentido, esse conceito abarca desde expressões idiomáticas aos gêneros textuais. Por isso, podemos conceituar as tradições discursivas como *estruturas formulaicas* específicas que se relacionam a determinadas sincronias e que, semelhante à língua, consolidam-se ao mesmo tempo em que passam por transformações. Em um outro ponto de vista, também podemos entender que os gêneros, por serem constantemente reproduzidos e ritualizados são tradicionais e articulados aos diferentes níveis e domínios da linguagem. Kabatek (2005) considera que uma tradição, seja de natureza linguística ou concernente a um determinado gênero textual, engloba as atividades do falar, realiza-se por através de convenções sócio-históricas e demanda finalidades que perpassam dois filtros até chegar à produção de um evento comunicativo concreto, ou seja, ao nível e individual da língua que materializa o enunciado.

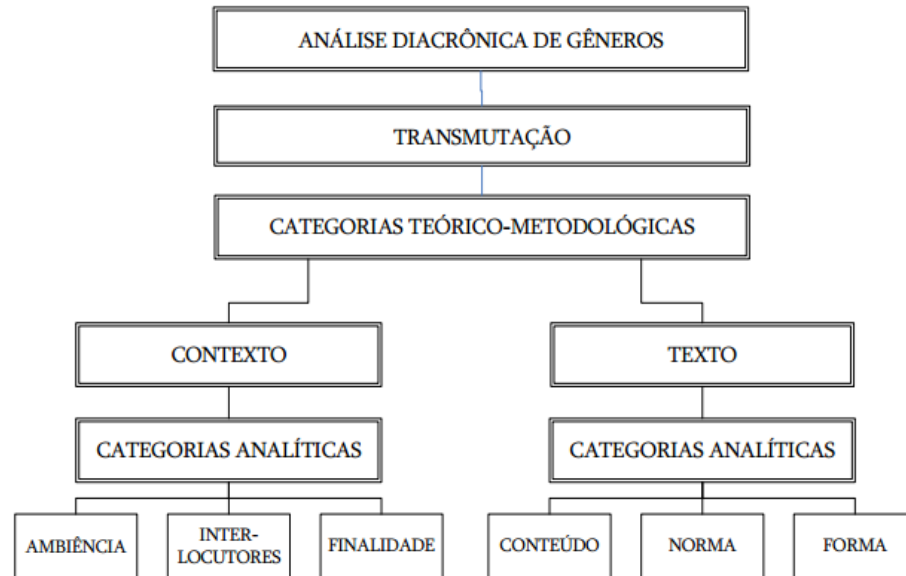
O autor sintetiza esse percurso através do seguinte esquema:



**Quadro 6** – Tradições discursivas  
 Fonte: Kabatek (2005, p. 161, tradução livre)

Retomando o exemplo anteriormente citado, destacamos que, com a finalidade comunicativa de saudar uma pessoa pela manhã, o falante recorre a dois filtros: o da língua e o das tradições discursivas para expressar o enunciado *Bom dia*, em vez de qualquer outra expressão que não detenha caráter tradicional. Kabatek (2005) mostra, porém, que outros eventos comunicativos também são considerados tradicionais, como o caso dos gêneros textuais. Nesse sentido, para expressar uma dada finalidade comunicativa e, para atualizá-la em uma situação de enunciação, o falante ultrapassa o filtro das tradições discursivas para se comunicar por meio de um gênero que atenda ao propósito almejado. Nessa visão, a finalidade define, de um lado, as expressões que seriam mobilizadas na interação verbal e, por outro lado, aos gêneros textuais que possibilitam a comunicação e concretizam as escolhas linguísticas.

Essas proposições são determinantes para caracterizar a tradição discursiva como um conceito teórico, mas observamos que, em termos metodológicos, o quadro das TD apresenta algumas fragilidades, como, por exemplo, o fato de não dispor de um aparelho de categorias que possibilite a análise desses fenômenos. Essa realidade motivou Zavam (2009) a elaborar uma proposta teórico-metodológica para análise diacrônica de gêneros considerando aspectos contextuais e textuais. O Quadro 7, a seguir, ilustra um esquema no qual a autora apresenta procedimentos e categorias a serem adotados numa análise dessa natureza.



**Quadro 7** – Proposta teórico-metodológica para análise diacrônica de gêneros

Fonte: Zavam (2009, p. 113)

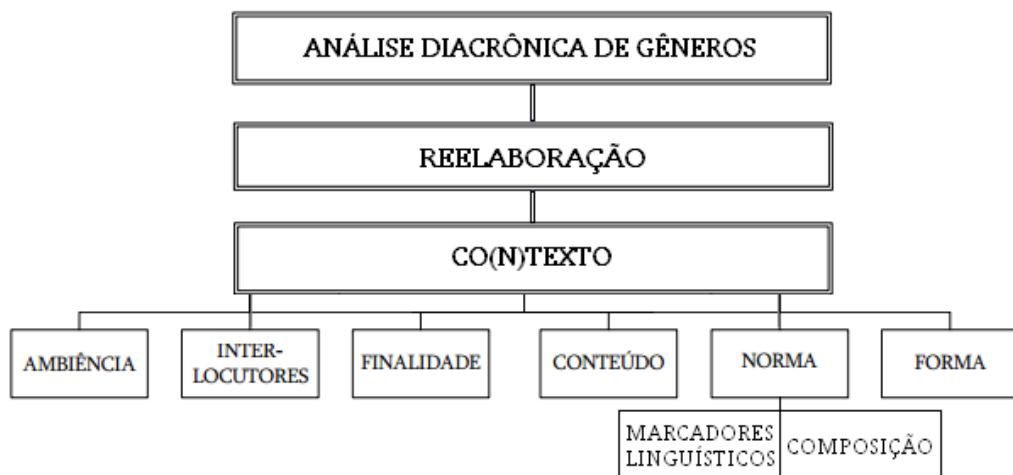
A proposta teórico-metodológica de Zavam (2009) desponta como um instrumento analítico pioneiro no âmbito do paradigma das TD que visa dar conta da análise diacrônica do gênero como tradição discursiva bem como de seus elementos constitutivos. Para tanto, é necessário realizar uma análise da transmutação, ou seja, da *reelaboração* pela qual o gênero passa ao longo do tempo. Em nosso caso, iremos delinear as mudanças pelas quais a resenha acadêmica tem passado, isto é, vamos resgatar suas origens, observar como outras pesquisas a têm caracterizado, bem como sua relação com campo da atividade humana que a engendra. Tal categoria se configura como uma prévia das categorias de análise seguintes, as quais a autora divide em dois polos: categorias analíticas do contexto e categorias analíticas do texto.

Para dimensão de análise contextual, discorre-se sobre a *ambiência*, isto é, os aspectos históricos e sociais que se vinculam as resenhas acadêmicas, sobre o lugar e papel social dos *interlocutores* bem como se realiza uma investigação acerca da *finalidade comunicativa* do gênero. Na dimensão textual, delimita-se, a princípio, o tópico discursivo como meio de dar conta do *conteúdo temático* dos gêneros. Na instância da *norma*, que diz respeito às estratégias discursivas prototípicas de uma tradição discursiva, a autora opta por analisar os tipos de autoria que se configuram como traços recorrentes do gênero editorial. Em nosso trabalho, acreditamos que podemos prestar uma contribuição ao dividir essa categoria em duas: regularidade dos elementos textual-discursivos, isto é, de marcadores linguísticos, e a estrutura composicional. Tal posicionamento se justifica por partimos dos pressupostos bakhtinianos que todo gênero possui uma forma composicional que consideramos importante de ser investigada.

Nesse trabalho adotamos o modelo teórico de Swales (1990) para análise descritiva da arquitetura textual por partimos do posicionamento de Bakhtin (2000) de que a composição dos gêneros discursivos não diz respeito apenas à organização linguística, mas também aos tipos de relação que se estabelecem entre locutores e interlocutores. Desse modo, acreditamos que o modelo de Swales (1990) possibilita identificar, de maneira mais evidente, como a composição do gênero revela finalidades comunicativas dos oradores diante de seus receptores. Por fim, ainda no plano do texto, descrevemos a *forma* material de realização do gênero, na qual precedemos ao levantamento de aspectos relacionados à diagramação, títulos, segmentação em seções, extensão do texto, características editoriais, entre outros.

No que diz respeito à divisão entre texto e contexto, a autora é enfática em dizer que essa separação é meramente didática e assegura: “em nenhum momento deixamos de considerar a indissociabilidade dessas dimensões” (ZAVAM, 2009, p. 96). Em nosso estudo, partimos do mesmo pressuposto, porém, apresentamos no quadro abaixo uma contribuição ao modelo teórico proposto por Zavam (2009) também no que diz respeito à configuração desses planos analíticos. Com nosso subsídio, unimos as dimensões textuais e contextuais em um único eixo, o qual denominamos pelo termo *co(n)texto*. Tal terminologia é advinda do quadro de análise textual-discursiva de Adam (2011) que sugere que a análise de qualquer materialidade textual deve se fundamentar em uma análise *co(n)textual* do sentido. Tal postulado implica dizer que o sentido de um texto se estabelece através de marcas mais ou menos evidentes que se materializam na tessitura do texto e também no contexto mais amplo no qual ele está inserido. Além disso, dividimos a instância da norma em duas categorias nas quais identificaremos as unidades linguístico-discursivas e a estrutura composicional.

Vejam os a seguir:



**Quadro 8** – Proposta teórico-metodológica para análise diacrônica e *co(n)textual* de gêneros  
Fonte: Adaptação de Zavam (2009)

É possível notar que, em nossa contribuição, preferimos substituir o termo *transmutação* por *reelaboração*. Além do fato de optarmos por manter a terminologia empregado na tradução de *Estética da Criação Verbal* elaborada a partir do texto em russo, consideramos que primeiro nos remete, em certa medida, as seguintes acepções: “1. Ação ou efeito de transmutar; transmutação. 2. *Fís* Mudança de um elemento químico em outro. 3. *Biol* Hipótese da conversão de uma espécie em outra” (Dicionário Michaelis Online<sup>8</sup>). Não nos parece viável imprimir a ideia de que o gênero simplesmente se transforma ou se converte em outro, mas sim, se reelabora, ou seja, ele se constitui e se transforma gradualmente, encontrando-se em constante (re)elaboração. A substituição da nomenclatura se deve, ainda, por considerarmos que ela impõe um novo posicionamento teórico diante das mudanças nos gêneros textuais, levando-nos a encarar essas transformações como um processo paulatino e, inclusive, aproximando-nos de conceitos coserianos, como de *fazimento/energéia*. Nesse sentido, podemos entender a reelaboração como um fenômeno que está em constante realização.

Ainda no que se refere às categorias de análise, na *ambiência* reconstituiremos os acontecimentos históricos que se refletem nas características textuais das resenhas acadêmicas, bem como o percurso de constituição e consolidação da publicação periódica da área de Letras e Linguística. Para dar conta da categoria dos *interlocutores*, por sua vez, recorreremos às concepções de Maingueneau (2013, p. 73), que assevera que “nos diferentes gêneros do discurso, já é determinada de quem parte e a quem se dirige a fala”. Desse modo, nos interessa verificar os papéis, ou seja, “a posição que o sujeito assume no discurso” (ZAVAM, p. 97), tendo em vista que “falar de *papel* é insistir no fato de que cada gênero de discurso implica parceiros sob a ótica de uma condição determinada e não de todas as suas determinações possíveis” (MAINGUENEAU, 2013, p. 70). Sendo assim, objetivamos identificar a posição desses sujeitos considerando sua condição como acadêmicos que produzem resenhas, ignorando os papéis que eles assumem em outras situações de interação.

No tocante à *finalidade comunicativa*, partimos do princípio de que, ao assumir o papel de resenhista, o enunciador veicula o que Bakhtin (2011) chama de intenção discursiva, que diz respeito aos objetivos individuais dos produtores. No entanto, concordamos com Bhatia (1997) quando sugere que as intenções particulares sempre se moldam às especificidades dos vários gêneros textuais existentes em nossa sociedade. Nesse sentido, mesmo reconhecendo que as resenhas podem expressar percepções particulares, concebemos finalidade comunicativa nos moldes em que os ERG e trabalhos em ESP têm tratado a noção de propósito comunicativo. Os

---

<sup>8</sup>Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=transmuta%E7%E3o>> Acesso em: 20 set. 2015.

propósitos ou finalidades, portanto, são estabelecidos socialmente e não de forma individual e, podem ser variados, configuram-se como “conjunto muito complexo” (ASKEHAVE; SWALES, 2009, p. 227) no qual alguns propósitos são facilmente legíveis, enquanto outros demandam um trabalho investigativo para sua identificação. Consideramos que esse critério é de suma importância para o estabelecimento do gênero, pois acreditamos, tal qual Kabatek (2005), que uma tradição discursiva só se constitui como tal se estiver ajustada a um determinado propósito. Para esse autor, o propósito detém uma posição que está em nível de igualdade com os outros constituintes do gênero, tendo em vista que ele próprio – por ser um elemento constitutivo do gênero – pode ser visto como uma tradição. Interessa-nos, portanto, verificar quais propósitos se configuram como tradicionais nas resenhas.

Já no que se refere ao *conteúdo*, buscamos respaldo, sobretudo, na noção de tópico discursivo. De acordo com Cavalcante (2013, p. 80), esse conceito diz respeito ao tema central de um evento comunicativo que “não é necessariamente identificável na superfície do texto, pois depende de aspectos discursivos, e não somente estruturais, organizacionais.”. Jubran (2006) revela que o tópico é detentor de duas propriedades principais: a centralização e a organicidade. O primeiro deles diz respeito ao assunto, isto é, a focalização de um referente sobre o qual se discute, enquanto o segundo diz respeito ao desdobramento do tópico central em subtópicos. Embora as resenhas acadêmicas não apresentem títulos específicos, consideramos o título do livro como uma importante pista para identificar conteúdo temático do gênero, visto que, “além de definir o tópico discursivo maior, orientando a centralização das diversas informações espargidas no texto, o título pode já antecipar a tese a ser defendida, resumindo a avaliação que será desenvolvida” (CAVALCANTE; BRITO, 2013, p. 33).

Em virtude disso, em nossa análise, levaremos em conta os títulos dos livros resenhados como os indícios do tópico central da resenha acadêmica. Para examinar os subtópicos que estruturam o referido gênero, procedemos à análise da materialidade textual. No entanto, não iremos nos deter em uma explanação acerca da organização tópica dos textos, tendo em vista que, assim como Zavam (2009, p. 105), procuramos “identificar tão-somente o tópico principal, para conhecermos, no conjunto de tópicos centrais, os mais recorrentes”. Ademais, acreditamos que o conteúdo de um gênero engloba não apenas o que está materializado na tessitura textual, mas também algumas das finalidades comunicativas que, embora nem sempre estejam expressas verbalmente, podem ser interpretadas pelo analista (ASKEHAVE; SWALES, 2009).

A observação do tópico discursivo será útil, sobretudo, para identificação da *norma*. O termo que nomeia essa categoria remonta aos postulados de Coseriu (1980, p. 122), para quem “a norma contém tudo o que é fato de realização tradicional”. Precisamos destacar que

consideramos que não apenas as características identificáveis no plano da norma podem ser vistos como tradicionais, mas todas as categorias que fazem parte da constituição de um gênero textual, seja ele qual for. Nesse sentido, tratamos por norma apenas os elementos que forem de natureza textual-discursiva ou composicional que se configuram como regulares em um determinado gênero. Desse modo, propomos uma bifurcação no modelo de Zavam (2009) para o qual sugerimos que a norma deve dar conta tanto de *aspectos linguístico-discursivos* – como fez a própria autora ao analisar os índices de autoria em editoriais, e Sena (2014), que investigou diferentes aspectos léxico-gramaticais como: tipos de verbos, pronomes, uso de anáforas e adjetivos em anúncios publicitários – como da *estrutura composicional*, tendo em vista que consideramos que “todo gênero do discurso está associado a uma certa *organização textual*” (MAINGUENEAU, 2013, p. 75, grifos originais)

Tal posicionamento também se embasa nos pressupostos bakhtinianos de que a forma composicional é um critério indispensável para a configuração gênero, sendo esse elemento o que dá “a ordem, a disposição e o acabamento” (BAKHTIN, 2011, p. 182). Em consequência disso, deixamos aberta uma trilha para o estudo de quaisquer aspectos que estejam relacionados à organização textual, como aspectos relacionados à macroestrutura do texto (VAN DIJK, 1980), às sequências e planos textuais (ADAM, 2011), à organização retórica dos gêneros (SWALES, 1990), entre outros. Em nossa pesquisa, nos deteremos exclusivamente na última possibilidade de análise pelos critérios já expostos anteriormente.

A *forma* material pela qual o gênero se manifesta também se mostra como categoria pertinente para o estudo, pois consideramos que “o texto é inseparável de seu modo de existência material” (MAINGUENEAU, 2013, p. 75). Para investigação dessa categoria, levaremos em conta alguns dos critérios apresentados por Maingueneau (2013), como: meio de difusão do gênero, a disposição gráfica, espacial, e o paratexto, pois consideramos que, embora esses não façam parte da organização discursiva, revelam características importantes da estrutura genérica, isto é, da composição do texto. Segundo Debray (1995, p. 101), “a escolha de um caractere, o formato, a paginação, o espaçamento entre as palavras, a qualidade do papel utilizado têm também efeitos de sentido” e, portanto, pondera o autor que “essas formas gráficas antecipam o estatuto social do que é apresentado para ser lido”.

Com essas categorias, que dialogam com diversos quadros conceituais, esperamos alcançar o mesmo objetivo de Zavam (2009), ou seja, obter uma compreensão mais ampla sobre o fenômeno investigado. Esperamos que o exame dessas facetas nos conduza a novos olhares sobre o gênero resenha acadêmica em suas diferentes sincronias. Essa pesquisa, portanto, foi viabilizada a partir do percurso metodológico que delineamos no capítulo 3.

### 3 DESCRREVENDO OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção especificamos o percurso metodológico adotado em nosso estudo. Os critérios que aqui apresentamos se delineiam em consonância com os pressupostos discutidos anteriormente e se amparam nas justificativas apresentadas na introdução. Além do exposto nesses capítulos, precisamos mencionar que este trabalho está vinculado ao Grupo de Pesquisa em Tradições Discursivas do Ceará (TRADICE) e se insere na linha de pesquisa Práticas Discursivas e Estratégias de Textualização do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará. Por essa razão, nossas escolhas operacionais se articulam aos objetivos<sup>9</sup> e fundamentos teóricos que norteiam os trabalhos desse grupo. No âmbito do TRADICE, alguns estudos diacrônicos sobre gêneros já foram desenvolvidos, a maior parte deles dá continuidade ao trabalho inaugural de Zavam (2009) e de sua proposta analítica.

Este capítulo discorre, na primeira seção, sobre os métodos de abordagem e de procedimento que foram mobilizados para o estudo. Na sequência, apresentamos os critérios de constituição e de caracterização do *corpus*, dando ênfase à delimitação do universo e às técnicas de coleta e de organização empregadas. No último tópico, indicamos os procedimentos de análise destacando a abordagem e o enfoque adotados e retomamos brevemente os postulados que embasam as categorias analíticas desta investigação.

#### 3.1 Métodos de pesquisa

Conforme destacamos na introdução, nossa pesquisa parte do pressuposto de que a mutabilidade é uma característica intrínseca aos gêneros textuais. Norteando-nos por este postulado, sabemos que as resenhas acadêmicas, como qualquer outro gênero, apresentam marcas de reelaboração e procuramos analisar quais de seus traços se conservaram e quais se modificaram diacronicamente. Esta pesquisa, portanto, emprega o método de abordagem indutivo, que se fundamenta por partir da observação dos dados em um número específico de exemplares para que, após a constatação desses elementos, possam ser feitas generalizações acerca de natureza constitutiva do objeto de estudo (GIL, 2008; LAKATOS & MARCONI, 2003).

---

<sup>9</sup> Entre os objetivos do grupo, estão: i) desenvolver estudos numa perspectiva diacrônica sobre as práticas sociais de linguagem, bem como estender os resultados desses estudos ao âmbito do ensino e ii) investigar como os textos se constituem nos diferentes gêneros textuais, desde o século XVIII até o presente, de modo a analisar aspectos sócio-históricos e linguísticos. Os corpora são constituídos de textos escritos, distribuídos entre gêneros epistolares e gêneros praticados nas áreas jornalística, publicitária, literária, jurídica e acadêmica.



Para tanto, nosso trabalho se orienta a partir das três etapas que o referido método demanda para sua operacionalização. De acordo com Lakatos e Markoni (2003), as duas primeiras dessas etapas dizem respeito à observação dos dados e à descoberta da relação entre eles. Descrevemos, a princípio, as características dos planos analíticos textual e contextual do *corpus* e, em um segundo momento, balizamos as similaridades e as diferenças encontradas nessas categorias de análise como forma de compreender quais relações elas estabelecem entre si e quais suas implicações na constituição do gênero. Feito isso, na terceira etapa, generalizamos os dados encontrados na análise com vistas a apreender como as resenhas acadêmicas se estabelecem em diferentes fases históricas.

Como analisamos uma quantidade específica de textos e reconhecemos a impossibilidade de empreender um estudo com todas as resenhas acadêmicas já produzidas, reiteramos que os resultados foram generalizados através do raciocínio indutivo. Assim, a partir da constatação dos dados em um número delimitado de exemplares, concluímos, indutivamente, quais características encontradas na amostra se apresentam como mais ou menos típicas do gênero analisado. Portanto, após conhecermos as peculiaridades das resenhas em diversas fases temporais, realizamos uma análise cronológica de suas mudanças e permanências. Esse método permitiu-nos, ainda, chegar a conclusões que não puderam ser antecipadas pelo pressuposto de que os gêneros são mutáveis, ou seja, nos fez concluir quais foram as características que se transformaram diacronicamente.

Por estarmos apoiados no paradigma teórico das TD, também adotamos os métodos de procedimento histórico e comparativo. Conforme Lakatos e Marconi (1991), o método histórico parte do princípio de que um determinado objeto de estudo pode ser mais bem compreendido se tivermos conhecimento de suas origens. Nessa perspectiva, consideramos que é possível compreender melhor a natureza das resenhas acadêmicas de hoje se entendermos que seus constituintes não são aleatórios, mas motivados historicamente. Ressalta-se, sobretudo, que esse método parte da ideia de que o contexto cultural exerce influência nas modificações que determinados artefatos passam ao longo do tempo. Nossos pressupostos teóricos e interesses de pesquisa, aliás, estão articulados a essa visão, tendo em vista que partimos da concepção de que os gêneros se vinculam a situações sociais específicas e procuramos identificar como o contexto influencia e determina suas características.

Para a realização desse estudo, procedemos também a uma análise contrastiva, já que traçamos um paralelo entre os atributos de exemplares antigos e atuais de nosso objeto. Por essa razão, empregamos o método comparativo, uma vez que ele possibilita explicar semelhanças e diferenças entre grupos de natureza análoga, embora vinculadas a contextos sociais divergentes

(SCHNEIDER; SCHMITT, 1998). Para operacionalizar essa análise, distinguimos três grupos de resenhas acadêmicas veiculadas em períodos históricos diferentes. Essa delimitação foi realizada por meio da técnica de divisão geracional que tem sido empregada em alguns estudos da área das Tradições Discursivas. Nesse sentido, iremos comparar as características de três gerações de resenhas acadêmicas que foram discriminadas com base no recorte temporal empregado por Zavam (2009) sobre o qual discorreremos na seção seguinte.

Antes disso, convém destacar que adotamos o método comparativo visando demonstrar as similaridades e as diferenças de três grupos geracionais, mas sem o estabelecimento de hipóteses e variáveis norteadoras, tendo em vista que aqui seguiremos o enfoque comparativo no que diz respeito ao que Schneider e Schmitt (1998) apresentam como contraste de contextos. Portanto, como sabemos que as situações que engendram os gêneros são diversas, levamos em conta os aspectos contextuais que interferem na constituição das resenhas atentando, especificamente, para as três categorias que foram estabelecidas para este trabalho – ambiência, interlocutores e finalidade comunicativa – e com vistas a evidenciar traços análogos e contrastivos dessas categorias nos grupos estabelecidos.

### **3.2 Constituição e caracterização do *corpus***

Dado nosso interesse em analisar a constituição do referido gênero desde o início de sua circulação em uma área específica, compusemos um *corpus* de 45 resenhas acadêmicas da área de Letras e Linguística publicadas entre os anos de 1953 e 2015. Esse material foi dividido tomando por base o modelo de divisão geracional empregado por Zavam (2009) e Castilho da Costa (2010) que sugerem que cada geração corresponde a um período de tempo equivalente a trinta anos. Para nossa pesquisa, coletamos quinze textos para cada uma das gerações representadas em nosso trabalho. Sendo assim, optamos por coletar os textos produzidos a partir dos anos 50 do século passado por ser essa a década que marca a inauguração da publicação acadêmica periódica no Brasil voltada à referida área e que antecede a institucionalização da Linguística como disciplina acadêmica em nosso país (cf. CASTILHO, 1963).

Desse modo, para constituição do *corpus* delimitamos alguns critérios de seleção. Como meio de viabilizar a coleta, selecionamos textos publicados em periódicos cujo acervo estivesse disponibilizado em páginas da internet. A partir desses periódicos, elegemos exemplares que tratam de obras da Linguística, dado que esse campo se articula a nossa formação acadêmica e possibilita empreender uma análise do gênero desde o início de sua circulação em um campo do saber. Além disso, demos prioridade a textos produzidos por autores diferentes como forma

de assegurar que os estilos individuais dos resenhistas não iriam interferir diretamente nos resultados, uma vez que nos interessamos em verificar as características constitutivas do gênero em si e não os elementos de natureza mais subjetiva.

Também precisamos especificar que coletamos textos que, não necessariamente, eram publicados em seções nomeadas de “Resenhas”. Isso se justifica na medida em que, em muitas edições antigas de periódicos, a seção que veiculava esse gênero não detinha uma nomeação explícita, sendo veiculado em tópicos intitulados: “Notas bibliográficas”, “Notas de bibliografia e crítica”, “Recensões” e, mais recentemente, “Resenhas”. Concebemos o material publicado nessas seções como antecessores diretos das resenhas, visto que encontramos neles características que hoje atribuímos a esse gênero, como, por exemplo, o fato de que apresentam, descrevem e/ou realizam avaliações da produção intelectual de pesquisadores da mencionada área.

Em decorrência desses critérios, a coleta do *corpus* foi realizada por meio da técnica de documentação indireta a partir de consultas a fontes bibliográficas, uma vez que os textos já se encontravam produzidos e publicados em periódicos acadêmicos de acesso livre. Além disso, como destaca Gil (2008), a compilação dos dados por meio das pesquisas bibliográficas é indispensável aos estudos históricos. No caso da nossa pesquisa, essa técnica foi adotada pelo fato de que somente através da consulta a revistas publicadas e veiculadas socialmente em diferentes épocas poderíamos reunir o material imprescindível para realização deste trabalho investigativo.

Como meio de garantir que nosso *corpus* seria composto de exemplares produzidos no período de tempo estabelecido, coletamos os dados que estavam disponíveis em fontes confiáveis como os sites dos periódicos e a biblioteca digital SciELO. Assim sendo, dentre as revistas acadêmicas pioneiras que apresentam pelo menos uma seção destinada à publicação de resenhas, destacamos as revistas Letras (UFPR) e Alfa (UNESP), cujos primeiros números datam, respectivamente, dos anos de 1953 e 1962. Esses periódicos, precisamos mencionar, disponibilizam todo o seu arquivo *online* e serviram de fonte para coleta do *corpus*.

Exemplos semelhantes a esses, aliás, não foram difíceis de encontrar, visto que muitos outros periódicos também têm investido na publicação em meio eletrônico e na digitalização de edições antigas. A revista Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada – D.E.L.T.A. (PUC-SP), a título de ilustração, é um desses veículos que, embora tenha publicado o seu primeiro número em 1984, tornou acessíveis edições publicadas a partir de 1997. Como forma de ter mais representatividade, também coletamos textos daquelas de circulação mais recente que divulgam o seu conteúdo digitalizado desde o início de sua circulação. O periódico

Filologia e Linguística Portuguesa – FLP (USP), por exemplo, tem disponibilizado seus números na internet desde 1997, ano inaugural de suas publicações.

Embora saibamos que há outras revistas que também veiculam seu material na *web*, selecionamos os textos publicados especificamente nesses quatro periódicos. Nossa escolha por coletar o *corpus* nessas fontes se justifica, além do fato de serem revistas que apresentam seções destinadas à publicação de resenhas, em razão de que as duas primeiras se tratam das pioneiras na publicação acadêmica da área que delimitamos. Além disso, todas elas estão enquadradas em estratos de qualidade elevados de acordo com a avaliação do sistema Qualis/CAPES. As revistas Alfa e D.E.L.T.A, por exemplo, são pontuadas como A1, enquanto as revistas Letras e FLP estão classificadas no nível A2<sup>10</sup>.

No processo de coleta, percebemos que poderíamos obter um número de resenhas superior ao que havíamos estipulado e, por isso, adotamos mais um critério de escolha. No caso dos grupos geracionais em que a quantidade de resenhas encontradas com base nos parâmetros instituídos ultrapassou o total de quinze textos, elegemos as resenhas que possibilitassem a construção de um *corpus* que contemplasse uma maior variedade de tópicos. Já que concebemos o conteúdo temático como categoria analítica, não mantivemos em nosso acervo os textos que versavam sobre assuntos/áreas já contempladas em exemplares anteriormente coletados.

Com base nessas delimitações e justificativas, constituímos um *corpus* de 45 textos e, como afirmamos anteriormente, dividimos o material em três gerações. Adotamos essa divisão em consonância com o que tem sido aplicado em outras pesquisas sobre TD que partem do princípio de que cada intervalo geracional “representa uma geração de vida, tempo estimado para que ocorram mudanças na língua” (CASTILHO DA COSTA, 2010, p. 4). Em nossa análise, trabalhamos com um espaço de 62 anos e, apesar de coletarmos exclusivamente os textos produzidos a partir de 1953, seguimos a caracterização de Zavam (2009), para quem o século XX pode ser dividido em três períodos geracionais, a saber: a) 1901 – 1940; b) 1941 – 1970 e c) 1971 – 2000. Nosso *corpus* também engloba os textos produzidos na primeira geração do século XXI. Portanto, os dados da primeira geração recobrem o contínuo de dezessete anos (1953-1970); no que concerne à segunda geração, conseguimos coletar dados que percorrem os trinta anos equivalentes a essa fase (1971-2000) e, por fim, a terceira geração contempla a primeira década e meia já percorrida do século XXI (2001-2015)<sup>11</sup>.

<sup>10</sup> Os periódicos acadêmicos são enquadrados em estratos indicativos de qualidade, sendo as classificações A1 e A2 as mais elevadas de acordo com os parâmetros da CAPES. Especificaremos essa questão na seção 4.1.

<sup>11</sup> Como os primeiros dados coletados datam do ano de 1953, a primeira geração de resenhas não contempla os doze primeiros anos do período geracional que, segundo a metodologia empregada nos estudos sobre TD, percorre

Cumpramos ressaltar que os dados da primeira geração correspondem às manifestações do gênero veiculadas nas revistas Letras e Alfa, visto que os periódicos D.E.L.T.A. e FLP surgiram nas décadas de 1980 e 1990. As edições acessíveis a partir do final da década de 1990, portanto, compõem a base de dados do segundo e terceiro período geracional.

O quadro que apresentamos na sequência apresenta o modo como cada uma das fases geracionais cobertas por esta pesquisa está representada, indicando os anos em que as amostras foram coletadas. No caso dos exemplares do século XX, que está desmembrado em duas gerações, coletamos textos sem obedecer, necessariamente, a uma distribuição cronológica rigorosa. Isso significa que, não foi possível eleger um intervalo preciso e estabelecer os anos nos quais coletaríamos os textos, haja vista a necessidade de seguir os critérios estabelecidos e de coletar a quantidade de material estipulada. O século XXI, por sua vez, está representado com um exemplar de cada um dos seus quinze primeiros anos.

Vejam a distribuição seguir:

<b>Fases geracionais</b>	<b>Anos em que os exemplares foram coletados</b>
<b>Fase 1 – Séc. XX</b> (1953 – 1970)	1953, 1954, 1957, 1958, 1959, 1960, 1961, 1962, 1963, 1969, 1970.
<b>Fase 2 – Séc. XX</b> (1971 – 2000)	1971, 1975, 1980, 1981, 1982, 1985, 1987, 1989, 1991, 1995, 1997, 1998, 1999, 2000.
<b>Fase 3 – Séc. XXI</b> (2001 – 2015)	2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015

**Quadro 9** – Distribuição das fases geracionais e dos anos em que os dados foram coletados

No que se refere à caracterização do gênero, não tivemos acesso a informações acerca das diretrizes para submissão do século XX, porém sua extensão variava consideravelmente de 300 a 6000 palavras. Nas edições mais atuais, observamos que as revistas, normalmente, estabelecem uma extensão limite. A revista Letras<sup>12</sup>, por exemplo, sugere que “o texto crítico deve manter-se no limite máximo de 3 (três) páginas.”. O periódico Alfa<sup>13</sup>, por sua vez, pontua que tais textos devem ser submetidos com “extensão mínima de 4 e máxima de 8 páginas, incluindo referências bibliográficas e anexos e/ou apêndices”. A Filologia e Linguística Portuguesa não regula o tamanho das resenhas que publica, mas observamos que a extensão

os anos de 1941 e 1970. Processo semelhante acontece com os dados geração equivalente a 2001-2030, pois, como essa fase ainda se encontra em andamento, só coletamos os exemplares publicados até 2015.

<sup>12</sup> Fonte: <<http://revistas.ufpr.br/letras/about/submissions#onlineSubmissions>> Acesso em: 11 abr. 2016.

<sup>13</sup> Fonte: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/about/submissions>> Acesso em: 11 abr. 2016.

tem variado de 4 a 10 páginas. Já o periódico D.E.L.T.A.<sup>14</sup> normatiza que as resenhas devem conter “até 3.600 palavras”, o que é equivalente a aproximadamente 9 páginas.

Para manter este material organizado e facilitar o reconhecimento de cada um dos exemplares, codificamos o *corpus* nomeando e atribuindo a cada texto: a) a letra R, que indica Resenha; b) um numeral indicador da ordem em que a resenha foi publicada em relação aos demais textos; e c) o ano de publicação. Essa codificação também será utilizada na seção de análise quando mostrarmos exemplos do *corpus* de modo que passamos indicar o texto ao qual fazemos referência. Dessa maneira, “R01–1953” refere-se à primeira resenha acadêmica publicada dentre as que foram coletadas e “1953” indica o ano dessa publicação, “R45–2015”, por sua vez, indica a quadragésima quinta resenha coletada e o ano de publicação é 2015.

A maior parte desse material foi encontrada nos formatos digitais “.pdf” e, em algumas exceções, no formato “.html”. Após análise da estrutura composicional, convertemos os textos para formato “.txt”, tendo em vista que este é o formato compatível com o programa *AntConc 3.4.3w*<sup>15</sup> (LAURENCE, 2014), ferramenta computacional que utilizamos para auxiliar a identificação das formas textual-discursivas que atuam como sinalizadores lexicais de cada uma das unidades retóricas identificadas. Essa conversão, porém, foi feita apenas para operacionalizar a análise dos itens de cunho lexical, tendo em vista que a manutenção do formato original dos textos é fator indispensável, não apenas para a análise da organização retórica, mas também para a identificação de suas manifestações materiais, ou seja, de sua organização grafoespacial. Assim, encerradas as etapas de coleta, organização e codificação, procedemos à análise atentando aos parâmetros estabelecidos na seção subsequente.

### 3.3 Procedimentos de análise

Nossa pesquisa se ampara em uma abordagem qualitativa, pois envolve atividade reflexiva pertinente para compreensão do fenômeno estudado. Além disso, trabalhamos tanto com categorias de análise delimitadas previamente quanto com categorias que foram definidas a partir do contato com o *corpus* de forma indutiva (GIL, 2008), tendo em vista que nos interessa verificar e comparar a estrutura composicional dos textos e seus sinalizadores lexicais, ou seja, elementos que só puderam ser apontados a partir da análise. Recorremos também a dados quantitativos na medida em que utilizamos procedimentos estatísticos para contabilizar a

<sup>14</sup> Fonte: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/delta/about/submissions>> Acesso em: 11 abr. 2016.

<sup>15</sup> O *AntConc 3.4.3w* trata-se de uma ferramenta gratuita para realização de pesquisas em Linguística de *Corpus* disponível para os sistemas operacionais Microsoft Windows, Macintosh OS X e Linux. Esse software está disponível para download em <<http://www.laurenceanthony.net/software/antconc/>> Acesso em: 18 ago. 2015

regularidade das categorias de natureza discursiva, ou seja, os modos de organização e as formas textual-discursivas da tessitura do gênero. Por conseguinte, apresentamos e explicamos os resultados estatísticos qualitativamente, recorrendo aos fundamentos das abordagens teóricas mobilizadas e com base em nossas interpretações.

Esta pesquisa também se designa por ser um estudo com enfoque descritivo, uma vez que delinea os atributos do material de análise, estuda as características de grupos (GIL, 2008) distintos pela divisão geracional e trabalha com dados que serão observados, analisados e interpretados (ANDRADE, 1995). Por outro lado, também determinamos a natureza da relação entre as categorias de análise e realizamos um estudo histórico-comparativo, o que atribui um viés explicativo a este trabalho, uma vez que as pesquisas explicativas se propõem a explicar “a razão, o porquê das coisas” (GIL, 2008, p. 28).

Na realização de tal empreendimento, recorreremos aos postulados formulados por Bakhtin (1997; 2011) no que diz respeito à natureza dos gêneros do discurso; aos pressupostos da corrente de Estudos Retóricos dos Gêneros decorrentes das reflexões de Miller (1984) e Bazerman (2007); dos trabalhos em ESP de Swales (1990); e as considerações de Koch (1997) e Kabatek (2005) no que se refere ao paradigma das Tradições Discursivas. Nosso trabalho será guiado, ainda, pela proposta teórico-metodológica de Zavam (2009), que sugere um panorama de categorias que devem ser examinadas em uma análise diacrônica de gêneros através da observação do contexto de produção e da materialidade textual. No plano de análise contextual, temos as categorias: i) ambiência; ii) interlocutores e iii) propósito comunicativo. No plano textual, iremos analisar iv) o conteúdo temático; v) a normalidade, isto é, a regularidade dos aspectos composicionais do texto; e vi) a forma pela qual o gênero se manifesta materialmente.

Para atender a dimensão de análise contextual e cumprir com o primeiro objetivo desta pesquisa, descrevemos a *ambiência*, ou seja, as situações históricas que estão atreladas à produção de resenhas acadêmicas e à história da publicação acadêmica na área de Letras e Linguística no Brasil. Identificamos, também, os *interlocutores* das resenhas de modo a assinalar seus papéis e lugares sociais. Com isso, buscamos informações sobre suas titulações acadêmicas e sobre os papéis que eles assumem/assumiam como produtores desse gênero. Outro ponto importante para a análise contextual se refere ao levantamento do *propósito comunicativo* das resenhas, uma vez que esse critério possibilita o reconhecimento de seus objetivos sociais e pode ser alcançado a partir da análise da materialidade linguística.

No que concerne à dimensão de análise textual, iniciamos com um levantamento do *conteúdo temático* de cada exemplar do *corpus*. Para isso, nos valemos da noção de tópico discursivo, o que nos permite observar os tópicos que têm despertado interesse dos membros

da referida área. Desse modo, retomamos a proposição de Bakhtin (2000) que considera o conteúdo temático um dos elementos constituintes dos gêneros e, para identificá-lo, recorreremos aos estudos de Jubran (2006), uma vez que concordamos com Sobral (2009) ao sugerir que a noção de conteúdo temático não é divergente da noção de tópico discursivo.

Na categoria *norma*, realizamos uma análise da regularidade dos modos de organização textual. Portanto, descrevemos as unidades e subunidades retóricas do referido gênero baseados no modelo analítico de Swales (1990); das aplicações feitas por Motta-Roth (1995) e Araújo (1996) para estudo de resenhas acadêmicas; e das considerações de Bezerra (2001) acerca de tais modelos. Delineamos, assim, a estrutura composicional do gênero ao longo das três fases geracionais estipuladas e identificamos as formas textual-discursivas que atuam como sinalizadores lexicais de seus componentes retóricos. Fazemos, ainda, uma análise interpretativa acerca de como se manifesta o imbricamento entre os itens lexicais e retóricos de modo a identificar como cada unidade se materializa na estrutura do gênero.

Após análise e descrição da estrutura composicional das resenhas acadêmicas das três gerações, quantificamos os dados e procedemos com a identificação das formas textual-discursivas. Para identificação dessas formas, destacamos as porções textuais concernentes a cada componente retórico, as salvamos em formato “.txt” e as submetemos ao *software AntConc 3.4.3w* (LAURENCE, 2014). Identificamos, com o auxílio deste programa, os itens lexicais mais presentes em cada unidade e, conseqüentemente, em cada subunidade do gênero como forma de identificar, de maneira mais precisa, os comportamentos linguísticos tradicionais das resenhas acadêmicas. O uso deste recurso, portanto, agilizou o processo de identificação de determinados itens lexicais, mas não nos eximiu do trabalho interpretativo de identificação de quais deles podiam ser encarados como fraseologias e de quais estratégias argumentativas se definem como tradições discursivas do referido gênero.

Por fim, analisamos também a *forma* pela qual as resenhas acadêmicas se materializam. Neste caso, observamos os elementos grafoespaciais, que, embora não possuam uma natureza estritamente linguística, podem ser encarados como elementos constitutivos dos gêneros. Observamos, então, características como a diagramação, tamanho da fonte, recursos tipográficos, disposição textual, veículo de divulgação entre outros aspectos. Para tanto, seguimos as discussões de Maingueneau (2013) para atender a essa dimensão de análise e compreender como o gênero se mobiliza em seus suportes materiais.

Reitera-se que essas categorias atendem aos objetivos desta pesquisa e se ancoram em concepções teóricas consolidadas e vinculadas a estudos da área. Desse modo, apresentamos, no capítulo seguinte, os resultados da análise operada a partir do percurso aqui traçado.



#### 4. A RESENHA ACADÊMICA E SUAS REELABORAÇÕES

Neste capítulo, apresentamos a análise e a discussão dos resultados encontrados ao longo de nosso empreendimento. Portanto, discutimos aqui sobre as reelaborações pelas quais passa o gênero resenha acadêmica em perspectiva diacrônica. Como sabemos, outros tipos de reelaboração desse gênero já foram apontados em estudos anteriores, entre os quais mencionamos: o referido trabalho de Motta-Roth (1995) que deu conta de identificar as variações estruturais das resenhas em áreas disciplinares diferentes (Linguística, Química e Economia); a pesquisa de Bezerra (1991) que investigou as semelhanças e diferenças de resenhas produzidas por especialistas em contraste com textos de alunos de graduação e o estudo de Araújo (2012) traçou as especificidades dos textos produzidos por estudantes de dois países diferentes (Estados Unidos e Brasil). Esses trabalhos mostram que o gênero apresenta mudanças significativas quando veiculados por determinados campos do saber, a depender de quem o produz e de em qual contexto geográfico ele está inserido.

Percebemos, no entanto, que mesmo sendo um dos gêneros mais antigos da comunidade acadêmica, publicado desde o século XVII e tendo sido o primeiro produto científico a circular com certa regularidade em periódicos (NICOLAISEN, 2002), não encontramos registros de pesquisas que analisem suas transformações histórico-diacrônicas. Desse modo, esta pesquisa objetiva preencher uma lacuna importante nos estudos sobre gêneros textuais acadêmicos a partir da análise das categorias que apresentamos a seguir.

##### 4.1 Ambiência: o entorno sócio-histórico do gênero

Como sabemos, não é possível conceber um gênero textual dissociado de seu entorno sócio-histórico. Desse modo, para se pensar as especificidades da produção acadêmica brasileira da área de Letras e Linguística, precisamos retomar alguns momentos importantes que engendram a produção e a circulação do gênero que tomamos como objeto de estudo. Nesse sentido, o percurso diacrônico desta pesquisa tem início, de modo mais exato, em 1953 com a inauguração da *Revista Letras* da então Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Paraná. Embora o trajeto que iremos recobrir neste trabalho tenha início nos anos 1950, sabemos que a pesquisa linguística no ambiente universitário já era realizada há algumas décadas, mais precisamente após a criação dos primeiros cursos de Letras no Brasil na década de 1930. Salientamos assim, que, em 1934, foi fundado o primeiro curso de Letras na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) da Universidade de São Paulo; em 1935, esse

curso começou a ter funcionamento na Universidade do Distrito Federal; ele também foi inaugurado em 1938 na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Paraná, e em 1939 tanto na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil quanto na Universidade de Minas Gerais (FIORIN, 2006; CAMPOS, 2013).

Esse contexto sócio-histórico deixou marcas na materialidade textual das resenhas acadêmicas. O excerto que apresentamos a seguir, embora tenha sido destacado de um exemplar da década de 1960, remete ao período que acabamos de descrever:

(Exemplo 01)

Os tratados em língua estrangeira estão hoje a preços proibitivos e de difícil aquisição. [...] Dentro desta matéria, [o livro resenhado] é obra inteiramente nova no Brasil e constitui claríssimo testemunho do grande surto que vêm alcançando os estudos lingüísticos no país, sobretudo após a fundação das Faculdades de Filosofia. Já ultrapassamos a fase do pioneirismo e estamos empenhados a fundo em alargar a trilha aberta por grandes mestres brasileiros. (R09\_1961)

Nota-se que os cursos de Letras que começaram a ser organizados na década de 30 estavam inseridos nas FFCL das universidades brasileiras, que eram instituições ligadas ao estudo das humanidades e à preparação de professores, como aponta Vandresen (2001). Segundo esse mesmo autor, no currículo dessa época constavam as disciplinas de Filologia, Língua Portuguesa, Literatura Brasileira, Literatura Portuguesa e matérias sobre línguas clássicas, germânicas ou neolatinas. No tocante à formação de professores, não havia nenhuma disciplina relacionada à Didática, cabendo aos professores e estudiosos do curso de Letras cumprirem o papel de ensinar técnicas de ensino de línguas. Já os tópicos voltados à Linguística se resumiam exclusivamente à Linguística Histórica e não eram ministrados de modo autônomo, mas inseridos no conteúdo das disciplinas de Filologia e de Língua Portuguesa.

É somente a partir de 1940 que a chamada “Ciência da Linguagem” começa a ganhar mais espaço, sobretudo em decorrência da publicação do livro *Princípios de Linguística Geral* de Mattoso Câmara Jr., pesquisador considerado o pioneiro da Linguística no Brasil e cujo trabalho pode ser visto como uma das primeiras sendas abertas para os estudos descritivos da língua, como alude o exemplo 01. Antes da publicação do livro, o estudioso já havia contribuído com a divulgação desse quadro teórico ao ministrar cursos na então Universidade do Distrito Federal em 1938 e 1939 e continuou a ministrar, em 1948, novos cursos na Universidade do Brasil. Esse autor também se dedicou à publicação de livros, artigos e resenhas em revistas acadêmicas voltadas à área. Tem se considerado, aliás, que a Linguística se instaurou como campo investigativo a partir das primeiras contribuições dadas por esse pesquisador, que logo

se tornou uma figura prestigiada por seus estudos sobre a descrição da língua portuguesa pelo viés linguístico.

De fato, tal reconhecimento pode ser atestado nos escritos da época, na medida em que as resenhas dos livros de Mattoso Câmara Jr. não abriam mão de reverenciar seu pioneirismo e sua condição de pesquisador revolucionário, como ilustra o exemplo 02:

(Exemplo 02)

O prof. Joaquim Matoso Câmara Júnior é indiscutivelmente, no Brasil, o primeiro estudioso de Linguística Geral; primeiro cronologicamente, e único em apresentar em volume as conquistas científicas nesse domínio do espírito humano. Mesmo que se conte com Portugal, qual é o nome que se lhe iguala? (R2\_1954)

Embora não fosse o único pesquisador da área em atividade em meados de 1950<sup>16</sup>, Naro (1976) atribui a ele o *status* de introdutor dessa disciplina no Brasil. Além de precursor, Mattoso Câmara Jr. também não media esforços para enquadrar esse novo campo como uma entidade desvinculada do programa investigativo da Filologia – quadro que orientava as pesquisas sobre línguas no País até meados do século XX. A esse respeito, o estudioso abalizava que a Filologia tratava do estudo sobre línguas de modo “especialmente diacrônico, focalizado no exame dos textos escritos em vez da pesquisa na língua oral por inquérito com informantes” (MATTOSO CÂMARA JR., 1978, p. 117). A Linguística, por seu turno, trabalhava com análises fincadas no estudo sincrônico da língua, sobretudo com dados de língua falada e, em virtude disso, despontava como um quadro que quebrava com a tradição filológica de pesquisa consolidada não apenas no Brasil, mas também em outros países de língua portuguesa, como é o caso de Portugal, já que, segundo Altman (2004), estudos linguísticos no Brasil assumiam contornos que espelhavam as tradições de pesquisa dessa nação europeia.

É levando em consideração esse contexto de importação de teorias linguísticas validadas pelos círculos acadêmicos europeus que percebemos que o prestígio agregado ao nome de Mattoso Câmara Jr. não se restringia ao cenário nacional. Desse modo, no excerto 01, observamos o resenhista sugerir que, na década de 1950, um pesquisador da linguagem com o potencial do linguista brasileiro não havia sido revelado nem mesmo em Portugal, país considerado mais avançado em relação ao Brasil no que se refere aos estudos sobre a linguagem. A pergunta retórica no final do fragmento em destaque assinala a relevância dos estudos desenvolvidos pelo autor de *Princípios de Linguística Geral*, tendo em vista que, mesmo em

---

<sup>16</sup> De acordo com Borges-Neto (2013), os estudos que podiam se chamar de Linguística nessa época eram realizados a partir dos trabalhos de Joaquim Mattoso Câmara Jr. no Rio de Janeiro, Henrique Teodoro Maurer Jr. em São Paulo, Nelson Rossi na Bahia, Rosário Farâni Mansur Guérios e de Aryon Rodrigues no Paraná.

uma época na qual as pesquisas sobre a língua estavam inclinadas às concepções adotadas na academia lusitana, o chamado pai da Linguística brasileira apresentava estudos sobre língua portuguesa com significativo impacto inovador.

Com o passar do tempo, pôde-se notar a expansão dos estudos em Linguística no ambiente acadêmico de nosso País e, em virtude disso, alguns periódicos especializados passaram a publicar cada vez mais artigos e resenhas dessa área, descentralizando, assim, um espaço então exclusivo da Filologia. Entre os periódicos da época, merecem destaque o *Boletim de Filologia*, publicado entre 1946 e 1949, e a *Revista Brasileira de Filologia* (RBF), publicada entre 1955 e 1961. Esse último, aliás, era considerado “o principal periódico filológico-lingüístico do Brasil” (COSERIU, 1976, p. 23), já que seus volumes contavam com colaborações de pesquisadores estrangeiros e nacionais, fator que indicava a abrangência e a relevância desse veículo para os estudos linguísticos entre as décadas de 1950 e 1960.

Precisamos salientar, porém, que, apesar de os nomes dessas revistas remeterem ao campo da Filologia, elas eram mais voltadas à publicação de artigos e resenhas vinculados ao escopo teórico da Linguística sincrônica e descritiva. Sobre a RBF, por exemplo, afirmava Coseriu (1976) que um de seus pontos fortes era a colaboração de diferentes pesquisadores estrangeiros e de diferentes partes do Brasil que reconheciam a tradição da revista em publicar trabalhos voltados a Linguística. Outro periódico que merece destaque é *Revista Letras* (RL), da qual coletamos parte do *corpus*, promovida pela FFCL da Universidade do Paraná e que iniciou seus trabalhos em 1953, tendo mantido suas publicações desde então e sendo considerada atualmente a revista especializada em Letras mais antiga do País. Diferentemente das outras duas revistas, a RL, além de estudos linguísticos e filológicos, publicava uma grande variedade de artigos, resenhas e ensaios sobre estudos em Literatura.

A maior parte dos periódicos acadêmicos da época parecia compartilhar características semelhantes, sobretudo no que se refere ao tipo de instituição aos quais estavam vinculados e a presença de colaboradores que mantinham vínculos com instituições diferentes daquelas que publicavam as revistas. Pudemos atestar essa observação em um registro feito na resenha que examinou dois volumes do periódico *Jornal de Filologia*. Vejamos a seguir:

(Exemplo 03)

O prof. Silveira Bueno, da Universidade de S. Paulo, é o diretor desta nova revista de filologia, que se apresenta como publicação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras daquela Universidade. O corpo de colaboradores até agora escolhidos inclui vários dos melhores filólogos brasileiros, o que, por certo, assegura à revista a boa qualidade que é de desejar numa publicação científica de lingüística. (R01\_1953)

Nessa resenha se destaca que o periódico resenhado, assim como a *Revista Letras*, estava vinculado a uma FFCL e contava com a colaboração de diferentes pesquisadores, considerados os melhores filólogos do País. Essa informação é mobilizada como forma de assegurar a qualidade da revista ao sugerir que, mesmo em um ambiente acadêmico dominado pelo panorama investigativo da Filologia, foi possível contar com a colaboração de diversos pesquisadores da linguagem em uma “publicação científica de linguística”. Sendo assim, o conteúdo do enunciado 03 pode indicar que, embora a Linguística fosse um campo relativamente novo na década de 1950, já havia estudiosos dedicados a realizar pesquisas pautadas por suas especificidades teórico-metodológicas e afirma que esses colaboradores não estavam vinculados a uma única instituição, mas tratava-se de especialistas de diversas partes do Brasil e não apenas de estudiosos que mantinham vínculo com a Universidade São Paulo.

Ainda consideramos pertinente destacar o fato de que o resenhista se refere a esses colaboradores como “vários dos melhores *filólogos* brasileiros”, embora esteja falando, efetivamente, sobre uma “publicação científica de linguística”. Essa atitude justifica-se diante do fato de que o *linguista*, em meados do século XX, não era um profissional em evidência no campo das letras. A realização de trabalhos pautados por essa nova orientação não atribuía ao pesquisador nenhuma distinção em relação aos estudiosos que pesquisavam em outras linhas teóricas. Retomando alguns autores da época, Altman (2004), mostra que para Michaëllis de Vasconcelos (1946, p. 150) “tanto são filólogos os historiadores e investigadores de literaturas, como os historiadores e investigadores de línguas que procuram resolver cientificamente problemas positivos” e que objetivam analisar aspectos concernentes às dimensões fonéticas, sintáticas, morfológicas, etimológicas, semasiológicas, lexicográficas e dialectológicas inerentes às línguas. Desse modo, reitera-se que os estudiosos da linguagem, independentemente das perspectivas teórico-metodológicas que orientavam suas pesquisas, eram todos considerados filólogos já que os focos de interesse desse campo eram amplos o bastante para se considerar que todos os estudos sobre línguas eram estudos da Filologia.

A amplitude do escopo de investigação atribuído à Filologia, com o passar do tempo, começou a causar certos conflitos no que se refere à pesquisa e ao ensino de línguas, uma vez que nem todos os profissionais da linguagem seguiam um mesmo direcionamento teórico. Sob as credenciais de “filólogo”, por exemplo, havia gramáticos, estudiosos da Dialectologia, da Lexicografia, da Linguística, da Etimologia e da Literatura. Nesse ambiente, cada filólogo empregava, em suas funções de pesquisa e de docência, noções e termos gramaticais que variavam de acordo com a linha doutrinária que orientava seus trabalhos. A esse respeito, Clare (2002) nos diz que, nos últimos anos da década de 1950, o Ministério da Educação e da Cultura

(MEC), percebendo que o objeto investigativo da Filologia havia perdido seus contornos, reuniu um grupo de pesquisadores e os incumbiu da missão de uniformizar termos gramaticais a fim de controlar a flutuação terminológica existente e padronizar as referências descritivas da língua sem privilegiar nenhuma doutrina teórica. O glossário de termos técnicos foi publicado em 1959 sob o título de Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB).

Esse momento histórico aparece registrado em uma resenha publicada em 1960 em que o produtor aprecia um livro dedicado a explicar a NGB. Vejamos no exemplo 04:

(Exemplo 04)

A **Pequena Gramática**, em pouco mais de um ano, atingiu seis edições e a tiragem, excepcionalmente alta para o Brasil, de 50.000 exemplares. (...) Ela merece a atenção do público (...) porque foi publicada alguns meses depois da aprovação oficial da nova nomenclatura gramatical brasileira, elaborada por um grupo de insígnis filólogos e destinada a uniformizar e simplificar a terminologia usada nas gramáticas e livros didáticos no Brasil. [O autor] contribuirá, através dos seus livros didáticos e através de obras científicas (que são de esperar dêle), para a renovação da filologia brasileira (R08\_1960, grifos originais)

Sendo o profissional que estudava a língua, independentemente do ponto de vista adotado – para citar um termo saussuriano –, vimos que, mesmo os trabalhos desenvolvidos sob a perspectiva da Linguística, eram atribuídos à ação retórica do filólogo. Seu estatuto de pesquisador credenciado a realizar estudos sobre a linguagem também refletia o fato de que, nessa época, os cursos de Letras não contavam com nenhuma cadeira de Linguística e seguiam uma orientação pautada pelo campo da Filologia, embora as diferenças teórico-metodológicas desses dois campos já pudessem ser traçadas. No tocante a essa questão, Clare (2002, p. 02) leva em conta o fato de que um objeto de ensino e de pesquisa “é variável o bastante para que se possa considerar que uma única doutrina possa dar conta” e, além disso, considera que “cada professor tem o direito ético de privilegiar essa ou aquela doutrina, sem que, por isso, seja condenado”. Desse modo, no final dos anos 1950, havia 83 cursos de Letras em funcionamento no Brasil, todos norteados pela concepção filológica que direcionava o ensino de línguas a uma perspectiva histórico-diacrônica (VANDRESEN, 2001). A Linguística, por seu turno, não era disciplina regularizada e não fazia parte da grade dos cursos de Letras até 1962, quando aconteceu uma reforma curricular através de uma Resolução emitida pelo Conselho Federal de Educação (CFE).

A partir do Parecer nº 283/62 do CFE, a Linguística passou a ser incluída como matéria básica e obrigatória na grade dos cursos de Letras (CASTILHO, 1963), e a distinção entre o escopo dos dois campos e sobre as tarefas do linguista e filólogo continuou a se delinear. As

resenhas da época, aliás, evidenciavam a ascensão do linguista como estudioso da linguagem em contraste com a figura do filólogo, como podemos ver no excerto destacado em 05:

(Exemplo 05)

Declara-se, no prólogo que [a publicação] não será a tribuna de uma determinada escola, mas recrutará seus colaboradores, em primeiro lugar, entre aqueles que procuram definir a estrutura de uma língua pelo exame do seu funcionamento. Mas, as pesquisas levadas a efeito hoje põem o linguista em contato não só com os filólogos, especialmente com a literatura, e também com os sociólogos, os psicólogos e outros, que tratam das diferentes formas do comportamento humano. (R14\_1966)

No período posterior à reforma dos cursos de Letras e à institucionalização da Linguística, podemos ver, na análise de algumas resenhas, que o linguista passa ser encarado como um estudioso que mantém pontos de contato com o filólogo, embora não se trate de um pesquisador alinhado aos mesmos pressupostos. No excerto 05, o linguista é apresentado como um investigador que também deve manter relação de diálogo com cientistas que não lidam especificamente com as questões de linguagem – como é o caso dos sociólogos e psicólogos – mas que se dedicam a compreender as formas de comportamento humano. Essa afirmação nos leva a uma demarcação do lugar do linguista, sugerindo que a ele interessa o funcionamento da língua como atividade humana, como objeto de natureza psicossocial.

Em contraste com a euforia causada pela recém-institucionalização da Linguística e com a consolidação do linguista como pesquisador dedicado ao estudo do funcionamento da língua, estudiosos como Castilho (1963, p. 34) não deixaram de fazer críticas às deficiências do currículo da área, sobretudo devido ao fato de que “Faculdades de Filosofia do Brasil não anda[va]m desacompanhadas no descaso com que têm cuidado da formação didática de seus alunos” e afirmava que não considera “admissível que se continue a acenar ao aluno com as inovações e progressos nos variados campos científicos sem dotá-lo de meios de transmiti-los”. Ao linguista, então, passou a ser conferida não apenas a atividade de pesquisa sobre a natureza das línguas, mas também a tarefa de identificar e solucionar problemas relativos ao fracasso escolar, sobretudo no que toca ao ensino deficiente de língua materna e estrangeira.

Diante dessa problemática envolvendo as carências no ensino, começaram a ser divulgados em nosso país os primeiros trabalhos em Linguística Aplicada, quadro pouco conhecido e que despontava como pertinente para a demanda da época. Vejamos a seguir:

(Exemplo 06)

O Prof. F. Gomes de Matos faz a apresentação desta Antologia afirmando que sua publicação se deve a mais uma iniciativa do Instituto de Idiomas Yázigi no sentido de promover maior difusão dos resultados das pesquisas elaboradas no campo da Linguística Aplicada ao ensino de línguas estrangeiras. Sendo assim, os artigos

selecionados tratam de problemas relativos ao ensino de idiomas e aos progressos verificados naquele fascinante campo de estudos, ainda pouco explorado entre nós. (R15\_1970)

O excerto traz a afirmação de que os progressos da Linguística Aplicada, campo que se dedicava, embora não de modo exclusivo, mas principalmente, ao ensino de línguas, eram pouco explorados por linguistas brasileiros. Na verdade, Castilho (1963, p. 35) já havia percebido que havia uma espécie de “aversão de certos professores universitários aos problemas da transmissão das técnicas de ensino” e considerava que a atribuição desse papel aos professores “seria prejudicial aos seus planos de pesquisa”. Isso pode ser mais claramente percebido em 1970, quando teve início a implantação dos primeiros cursos de pós-graduação no Brasil na área de Linguística. Nesse ínterim, pode-se observar que os pesquisadores desse campo, embora indicassem alternativas para a melhoria do ensino de línguas através de críticas à gramática normativa, às abordagens que desprezam o caráter funcional da linguagem e à pouca ênfase na produção textual, estavam mais interessados no desenvolvimento das pesquisas sobre análises linguísticas do que na função pedagógica de seu trabalho.

A esse respeito, notamos que as resenhas acadêmicas publicadas a partir de 1970 começaram a discorrer, prioritariamente, sobre obras que exploravam vertentes da que transpassavam as abordagens estruturalistas. Sugerindo que deviam expandir as visões sobre o objeto investigativo da Linguística, os estudiosos dedicavam-se a abordar aspectos que não fossem os estritamente formais, interessando-se, sobretudo, pela dimensão pragmática da linguagem, seja no que se refere a pesquisas sobre descrição linguística seja no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem. No tocante a essa questão, os exemplos 07 e 08, extraídos de resenhas publicadas após o início da pós-graduação no Brasil, ilustram o modo pelo qual os linguistas encaravam as transformações em seus objetos de investigação:

(Exemplo 07)

Conforme o próprio título indica, esta obra pretende ser uma introdução aos estudos deste ramo mais recente da Linguística, o qual toma como objeto de investigação o *texto* e não mais restringe sua abordagem aos limites da frase. (R22\_1985)

(Exemplo 08)

Constata-se que a Linguística está repensando seus métodos, seu objeto, sua terminologia, enfim, sua cientificidade. Tudo leva a crer que as análises devem exceder o nível da frase, levando em conta fatores como o texto, o contexto e até as intenções dos falantes naquela escolha verbal, conforme alguns teóricos já anunciaram. (R27\_1997)



Esses excertos permitem identificar o interesse dos pesquisadores da época por continuar expandindo os domínios da Linguística, por desenvolver trabalhos que superassem as concepções formalistas que estavam na gênese desse campo epistemológico e de noticiar essas inovações. Apesar disso, Vandressen (2001, p. 03) nos mostra que, logo que os primeiros cursos de pós-graduação começaram a funcionar, houve grande dificuldade em encontrar professores com doutorado ou mesmo com mestrado em uma disciplina que havia sido institucionalizada há menos de uma década, o que dificultava o almejado progresso dessa ciência. O autor informa que, entre as medidas adotadas pelas autoridades para minimizar a falta de recursos humanos, estavam a contratação de professores estrangeiros e a permissão para que um mesmo professor pudesse atuar em mais de um curso de pós-graduação.

Com a formação de novos pesquisadores, o problema da falta de recursos humanos foi paulatinamente sanado. No entanto, os orientadores de mestrado e doutorado começaram a se preocupar também com a condição dos trabalhos produzidos por seus orientandos a fim de fortalecer e elevar a qualidade os cursos e das pesquisas produzidas na pós-graduação. Sendo assim, não foi difícil observar que muitos estudiosos ainda encontravam problemas no desenvolvimento de suas pesquisas, sobretudo na redação e na elaboração de problemas. Não raro, alguns livros sobre a escrita acadêmica eram publicados e despertavam a atenção dos resenhistas. O excerto 09, por exemplo, apresenta o seguinte relato sobre as dificuldades enfrentadas por mestrandos na escrita do trabalho acadêmico:

(Exemplo 09)

Professor de Métodos e Técnicas da UFPR, o Autor decidiu enfeixar em pequeno volume as informações básicas e mais freqüentemente solicitadas por sucessivas levas de mestrandos que se defrontam, atônitos, com a tarefa da tese. Segundo muitos desses estudantes, os livros disponíveis sobre o assunto costumam pecar por um de dois extremos: ou bem se excedem em minúcias, tornando difícil a consulta, ou bem silenciam sobre aspectos importantes da estrutura da tese. [...] O Autor foi particularmente feliz na segunda parte, justamente a mais importante. Nela é exposta com clareza e segurança a questão do problema de pesquisa, item que poucos roteiros abordam e muitas dissertações trazem mal formulado. (R21\_1982)

Essa resenha, portanto, nos remete a um período histórico em que a pós-graduação na área de Letras e Linguística começava a se desenvolver, mesmo em meio a condições de produção dificultosas, haja vista que, à problemática da qualidade dos textos acadêmicos, somavam-se fatores como falta de bibliotecas, pouca circulação de artigos e comunicação escassa entre pesquisadores (SANTOS, 2015). Se, por um lado, os cursos de Letras passavam a contar cada vez mais com profissionais pós-graduados, as condições desses cursos eram

precárias e os diagnósticos de avaliação da área não eram nada animadores. Para se ter ideia, Santos (2015), reportando ao documento *Avaliação e Perspectivas* publicado pelo CNPq em 1982, mostra que na época havia uma média inferior a 4 doutores por curso de pós-graduação, a produção científica apresentava uma média de 0,7 trabalhos por docentes e os discentes demoravam cerca de 4 anos para concluir o mestrado e sete para conclusão do doutorado.

Esse ambiente indesejado na área de Letras e Linguística era dissonante do contexto que visava a ampliação das políticas de financiamento de bolsas de iniciação científica, para cursos de pós-graduação e para projetos de pesquisa. Nessa época, a cultura acadêmica começou a se basear no ditado “Publique ou pereça!”, uma vez que, para ter acesso ao financiamento de pesquisas, era necessário que o pesquisador comprovasse sua produtividade intelectual a partir da quantidade de publicações acadêmicas (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010). O mérito passava a ser medido, principalmente, através da contabilização de artigos científicos que eram publicados em periódicos especializados. O pouco rendimento acadêmico acarretava ausência de bolsas de estudos e escassez de incentivo financeiro para melhoria da estrutura, construção de bibliotecas da área e para a circulação dos artigos que eram publicados.

Esses fatos nos lembram da reflexão de Swales (2004) de que nem todos os gêneros acadêmicos têm o mesmo valor hierárquico. Essa característica pôde ser percebida nessa época, quando artigo científico começou a ser produzido e publicado com maior frequência. No entanto, pudemos observar que, na área de Letras e Linguística, gêneros que não tinham o propósito de divulgar os resultados de pesquisas, como a resenha acadêmica, não foram imediatamente suplantados diante da emergente política do “Publique ou pereça!”. Isso pôde ser confirmado em um estudo desenvolvido por Motta-Roth (1996), que verificou que 70% dos periódicos mais citados em Linguística em 1990 publicavam resenhas acadêmicas. Esse alto número contrastava com o percentual de 35% dos periódicos de Química e 40% dos de Economia. Tal índice revela que a prática de resenhar ainda era valorizada na área das Letras, haja vista que boa parte da produção acadêmica dessa área era divulgada em livros e a consulta a artigos científicos ainda não se constituía uma forte tradição dessa área.

Produzir resenhas se configurava como um mecanismo importante para a avaliação dos produtos científicos disponíveis à época. Esses produtos, no entanto, iam se tornando cada vez menos homogêneos, pois parecia inevitável que o conhecimento começasse a ser mais amplamente divulgado em artigos. Foi nesse período que a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) propôs a construção de indicadores de qualidade da produção acadêmica. A ideia foi posta em prática a partir dos anos 2000, sobretudo na avaliação

do triênio 2001-2003, em que começaram a classificar os periódicos a partir do âmbito de circulação (local, nacional e internacional) e da qualidade (conceitos A, B e C).

Sendo assim, foram considerados periódicos internacionais aqueles com indexação no exterior, comissão editorial, representação internacional e com editores brasileiros e estrangeiros. Os periódicos nacionais, por sua vez, diziam respeito àqueles que eram bastante citados ou que eram órgãos de veiculação da produção científica de um Programa de Pós-Graduação (PPG). Os demais periódicos foram considerados locais. Os estratos de qualidade e a definição de cada um deles de acordo com a avaliação está disposta no quadro abaixo:

<b>Periódicos internacionais</b>	<b>Periódicos nacionais</b>	<b>Periódicos locais</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• de nível <b>A</b> quando congregam os três critérios: indexação, comissão editorial e editoração;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• de nível <b>A</b> quando tiveram, na tabulação inicial, mais de nove citações na pesquisa com os programas;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• de nível <b>A</b> quando tiveram mais de duas citações e estão vinculados a unidades que têm programa de pós-graduação;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• de nível <b>B</b>, quando congregam os critérios de indexação e de comissão editorial;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• de nível <b>B</b> quando tiveram de quatro a oito citações;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• de nível <b>B</b> quando tiveram de uma a duas citações, quando são órgãos de divulgação de trabalhos de alunos de pós-graduação ou quando estão ligados a unidades que têm programas de pós-graduação;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• de nível <b>C</b>, quando têm apenas a indexação internacional;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• de nível <b>C</b> quando tiveram menos de quatro citações;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• de nível <b>C</b> nos demais casos.</li> </ul>

**Quadro 10** – Definição dos estratos qualis de periódicos do triênio 2001-2003.

Fonte: Bonini (2004, p. 261)

Nesse momento, a produção era avaliada considerando apenas a publicação em periódicos acadêmicos, o que levou estudiosos das Humanidades a se preocuparem com o tipo de produto que geravam, dado a pouca tradição dessa área em publicar e em consultar textos disponíveis em revistas especializadas. Essa preocupação, na verdade, já existia há alguns anos e foi manifestada publicamente quando o coordenador da área de Letras e Linguística junto CAPES afirmou que o processo de aferição da produção acadêmica, ao levar em conta apenas o critério de publicações periódicas, desprezava o conhecimento produzido e divulgado em outros veículos e poderia prejudicar a avaliação dos produtos de alguns campos do saber. Esse posicionamento se justificava diante do fato de que, em algumas áreas, os “livros e capítulos de livros têm relevo igual ou maior do que artigos publicados em periódicos especializados”, conforme destaca Fiorin (2007, p.35), que sugeria, assim, que a avaliação da produção dos docentes de diferentes PPG não devia seguir únicos parâmetros.

Essa sugestão não foi adotada de imediato, até porque os critérios de aferição da época ainda não pareciam satisfatórios nem mesmo para atender ao seu propósito de avaliar revistas. Bonini (2004, p. 153), por exemplo, criticava o fato de que esses medidores eram frágeis, uma vez que, para ele, “não fica claro em que sentido ter mais ou menos de quatro citações é um critério para distribuir a qualidade dos periódicos e a circulação em nacional e local” e, além disso, dava margem para entender que uma revista que fosse publicada há muito tempo tinha possibilidade de ser bem classificada, mesmo se houvesse dúvidas quanto a sua qualidade. Diante dessas polêmicas, a CAPES, em 2007, estabeleceu mudanças nesses critérios e passou a qualificar os periódicos não mais de acordo com a o âmbito de circulação, mas a partir de sete estratos que iam da escala A1 – para o periódico mais bem avaliado – e passava pelos índices A2, B1, B2, B3, B4 e B5. Essa estratificação, que entrou em vigor em 2007, perdura até os dias atuais e passou a adotar a seguinte definição em 2013:

Estrato	Definição
A1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- periódicos consolidados - com publicação ininterrupta pelo menos nos últimos oito anos;</li> <li>- diversidade institucional dos autores: 80% dos artigos devem ser de, no mínimo, 5 instituições diferentes daquela que edita o periódico. Esse critério também se aplica a revistas não ligadas a programas de pós-graduação;</li> <li>- conselho editorial constituído por pesquisadores nacionais e internacionais que seja efetivamente atuante;</li> <li>- artigos de alta qualidade, preferencialmente escritos por doutores do Brasil ou do exterior, com efetiva contribuição científico-acadêmica para a Área;</li> <li>- indexação no Brasil e no exterior;</li> <li>- periódicos que sejam referência internacional para a Área.</li> </ul>
A2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- periódicos consolidados - com publicação ininterrupta pelo menos nos últimos sete anos;</li> <li>- diversidade institucional dos autores: 80% dos artigos devem ser de, no mínimo, 4 instituições diferentes daquela que edita o periódico. Esse critério também se aplica a revistas não ligadas a programas de pós-graduação;</li> <li>- conselho editorial constituído por pesquisadores nacionais e internacionais que seja efetivamente atuante;</li> <li>- artigos de alta qualidade, preferencialmente escritos por doutores do Brasil ou do exterior, com efetiva contribuição científico-acadêmica para a Área;</li> <li>- indexação no Brasil e no exterior.</li> </ul>
B1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- periódicos consolidados - com publicação ininterrupta pelo menos nos últimos seis anos;</li> <li>- diversidade institucional dos autores: 70% dos artigos devem ser de, no mínimo, 3 instituições diferentes daquela que edita o periódico. Esse critério também se aplica a revistas não ligadas a programas de pós-graduação;</li> <li>- conselho editorial constituído por pesquisadores nacionais e internacionais que seja efetivamente atuante;</li> <li>- artigos de alta qualidade, preferencialmente escritos por doutores do Brasil ou do exterior, com efetiva contribuição científico-acadêmica para a Área;</li> <li>- indexação no Brasil e no exterior</li> </ul>
B2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- periódicos com publicação ininterrupta pelo menos nos últimos quatro anos;</li> <li>- diversidade institucional dos autores: 60% dos artigos devem ser de, no mínimo, 3 instituições diferentes daquela que edita o periódico. Esse critério também se aplica a revistas não ligadas a programas de pós-graduação;</li> </ul>

	- conselho editorial constituído por pesquisadores nacionais e internacionais que seja efetivamente atuante
B3	- periódicos com publicação ininterrupta pelo menos nos últimos três anos; - diversidade institucional dos autores: 50% dos artigos devem ser de, no mínimo, 3 instituições diferentes daquela que edita o periódico. Esse critério também se aplica a revistas não ligadas a programas de pós-graduação; - conselho editorial constituído por pesquisadores doutores que seja efetivamente atuante
B4	- periódicos com publicação ininterrupta pelo menos nos últimos dois anos; - diversidade institucional dos autores: 40% dos artigos devem ser de, no mínimo, 3 instituições diferentes daquela que edita o periódico. Esse critério também se aplica a revistas não ligadas a programas de pós-graduação; - conselho editorial efetivamente atuante
B5	- periódicos com publicação ininterrupta de, pelo menos, dois números no último ano; - diversidade institucional dos autores: 30% dos artigos devem ser de, no mínimo, 3 instituições diferentes daquela que edita o periódico. Esse critério também se aplica a revistas não ligadas a programas de pós-graduação; - conselho editorial efetivamente atuante

**Quadro 11** – Critérios para classificação dos periódicos.

Fonte: CAPES – Documento da Área de Letras e Linguística (2013)

Esses critérios foram estabelecidos com o intuito de consolidar os periódicos da área a fim de que buscassem a qualificação a partir dos indicativos sugeridos nesses critérios. Além disso, também foram sugeridos parâmetros norteadores da editoração das revistas, como: Política editorial claramente definida; editor ou comissão editorial responsável; conselho editorial com afiliação institucional de seus membros; ISSN; periodicidade regular e atualizada com, no mínimo, dois volumes por ano; afiliação institucional e titulação dos autores; resumo em língua portuguesa e estrangeira, seguidos de palavras chave; chamada aberta com divulgação *on line*; especificação das normas de submissão e avaliação por pares; número mínimo de 14 artigos por ano; disponibilidade em formato digital e garantia de acesso e preservação de todos os números. Esses parâmetros, na verdade, constituem um avanço, uma vez que, uma década antes, em 2004, Bonini (2004) havia criticado o fato de que havia irregularidade na publicação e distribuição das revistas; uma falta de normalização dos artigos e das revistas acadêmicas como um todo e falta de um corpo editorial.

Essa época, no entanto, não foi marcada apenas pelos aspectos relacionados à qualificação das produções acadêmicas. Os anos 2000 também testemunharam grandes polêmicas relacionadas ao papel do linguista diante da comunidade não acadêmica. A esse respeito, pelo menos dois momentos merecem destaque por terem colocado esse profissional em contato com o público não especialista, a saber: a criação do Projeto de Lei n.º 1676 de 1999, que visava proteger a língua portuguesa do uso de estrangeirismos e empréstimos linguísticos, e a polêmica relacionada ao livro didático *Por uma vida melhor* em 2011, que tinha o propósito de formar cidadãos capazes de usar a língua com flexibilidade a partir do

reconhecimento de diferentes variantes linguísticas. No tocante a essas polêmicas, a primeira de modo especial, vimos as resenhas atuarem como veículo que convocava os linguistas a assumirem um posicionamento diante do grande público, uma vez que sua atuação parecia estar restrita ao ambiente acadêmico, havia pouca divulgação científica e a audiência leiga não compreendia certos pressupostos que orientavam o trabalho de pesquisa sobre a língua.

Um discurso comum dos linguistas da época, então, era de que deveriam discutir sua própria conduta profissional e rever as atitudes que haviam tomado ao longo dos anos a fim de mudar um paradigma que circunscrevia a divulgação do conhecimento linguística ao ambiente universitário. Esse posicionamento pode ser ilustrado o exemplo 10:

(Exemplo 10)

Em outras palavras, o que precisamos fazer com urgência é dar início a uma ampla discussão em torno da nossa própria conduta ao longo do tempo, com objetivo de corrigir eventuais falhas. (R32\_2002)

Entre as falhas aludidas pelo resenhista no fragmento em evidência estava o pouco diálogo entre os especialistas e os leigos, fator que dificultava o acesso do grande público ao conhecimento gerado nessa área. Além de atestarem esse problema no início dos anos 2000, os Documentos de Área<sup>17</sup> de 2013 também apontavam para outra lacuna que precisava ser preenchida. Nesse caso, sugeria-se que deveria haver uma maior articulação entre as políticas nacionais de Letras e Linguística no tocante às contribuições para a Educação Básica, a fim de que os avanços área pudessem contemplar não apenas o estabelecimento de pressupostos sobre os processos de ensino e aprendizagem, mas também a formação de professores buscando a capacitação docente. Nesse segundo aspecto, uma grande contribuição foi dada a partir da aprovação do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS)<sup>18</sup>, considerado a ação mais visível da área, principalmente por atender a demanda de formação continuada de professores.

---

<sup>17</sup> Esses documentos apresentam um panorama de uma determinada área do conhecimento e, conforme o site da CAPES, possuem “uma estrutura dividida em seis tópicos contendo as considerações, requisitos e orientações a respeito do estágio atual da área, das propostas de cursos novos, da avaliação trienal, do Qualis e classificação de livros, eventos e produtos técnicos, de critérios de internacionalização, além da Ficha de Avaliação a ser utilizada no triênio para programas acadêmicos e profissionais”. Disponível em <<http://www.avaliacaotrienal2013.capes.gov.br/documento-de-area-e-comissao>>. Acesso em: 25 jan. 2016.

<sup>18</sup> “O Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), oferecido em rede nacional, é um curso de pós-graduação stricto sensu que conta com a participação de instituições de ensino superior públicas no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e é coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). O programa tem como objetivo, a médio prazo, a formação de professores do ensino fundamental no ensino de língua portuguesa em todo o território nacional.”. Disponível em <<http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/profletras>>. Acesso em: 11 de abr. de 2016.

Além de dialogar com a Educação Básica, observamos que, nos últimos anos muito, tem se discutido sobre a internacionalização da Linguística brasileira e da atuação de pesquisadores brasileiros no exterior. Nas resenhas mais recentes, aliás, observamos a presença de comentários sobre a importância de conhecer tendências de pesquisas adotadas no exterior e o estímulo para que estudantes dialoguem com comunidades científicas internacionais, dado a importância de expandir as fronteiras da produção nacional e de cooperação acadêmica com outras universidades. Vejamos:

(Exemplo 11)

A resenha desta obra tem dois objetivos: (1) Apoiar sua divulgação entre estudiosos interessados em ampliar suas perspectivas de pesquisas [...]; e (2) Estimular estudantes de graduação e de pós-graduação a investir em pesquisas que seguem as tendências atuais das comunidades científicas internacionais. (R42\_2012)

Tal afirmação sugere um incentivo a que jovens pesquisadores busquem orientação nos pressupostos mais recentes adotados por grupos de pesquisa do exterior. Esse excerto, aliás, corrobora com outro avanço destacado no Documento de Área de 2013 que dizia respeito ao fato de que a área de Letras e Linguística estava em estágio avançado de internacionalização. Entre as ações consideradas necessárias para atingir o nível de internacionalização almejado, destacavam-se duas: i) ações de cooperação internacional e ii) ações de acolhimento de professores, pesquisadores e alunos no programa. As ações de cooperação contemplavam atividades relacionadas, principalmente, a formação docente, por meio da realização de estágio de pós-doutoramento no exterior, e formação discente, através do cumprimento de doutorado-sanduíche em instituições de outros países. Já as ações de acolhimento diziam respeito à recepção de professores para ministrar conferências e disciplinas no PPG e de alunos para participação de cursos, encontros e pesquisas.

Nota-se, assim, que os desafios enfrentados, da estabilização da Linguística na academia nacional à internacionalização do conhecimento gerado no Brasil, têm sido muitos. As características das resenhas acadêmicas dessa área, com o passar do tempo, foram se ajustando às demandas e às especificidades de cada momento histórico que aqui revisitamos e ilustramos através de excertos extraídos das próprias resenhas. Dentre as mudanças e permanências que foram identificadas, pudemos observar que o perfil dos interlocutores, os propósitos comunicativos do gênero, o conteúdo temático que era veiculado e a própria organização textual e editorial se transformaram paulatinamente ao longo das últimas seis décadas. É justamente sobre essas mudanças que discutiremos nas seções a seguir. De modo mais pontual, analisamos,

no próximo tópico, os papéis que assumiam os produtores de resenhas acadêmicas e os tipos de audiência para os quais esse gênero estava direcionado.

#### **4.2 Interlocutores: os resenhistas e seu auditório**

Partindo do princípio de que os gêneros textuais, entre outros fatores, determinam-se e são determinados por interlocutores, analisamos quais os papéis que os enunciadores assumiam na interação social mediada por resenhas acadêmicas, seus lugares institucionais e para qual auditório esse tipo de texto se destinava. Embora pareça óbvio afirmar que os atores sociais habilitados para produção e recepção de resenhas acadêmicas da área disciplinar investigada fossem os especialistas da linguagem, procuramos, nesta seção, apresentar as especificidades dos sujeitos que tem interagido por meio deste gênero.

Desse modo, é preciso destacar que, logo no início de sua circulação, a produção de resenhas estava sob a incumbência de um pequeno número de estudiosos, tendo em vista que identificamos a atuação de apenas 13 resenhistas que versaram sobre obras vinculadas à área da Linguística no período de 17 anos que recobre a primeira fase geracional. A partir de um levantamento realizado unicamente nas edições das revistas publicadas nos anos em que coletamos exemplares para o *corpus* (cf. Quadro 8, p. 56), contabilizamos que, entre 1953 e 1970, foram veiculadas 77 resenhas acadêmicas. Esse número chama atenção na medida em que revela uma média de 5,9 resenhas por produtor. Tal índice indica que nessa geração havia uma espécie de exclusividade de enunciadores, uma vez que a grande maioria dos textos era de autoria dos mesmos resenhistas, com pouca variação entre uma edição e outra.

Essa tendência revela um traço característico dos enunciadores desse período, cujos primeiros sinais de mudança começaram a aparecer a partir da fase que concebemos como a segunda geração de resenhas acadêmicas, isto é, a partir de 1971. Dessa passagem de tempo em diante, o espaço que era tradicionalmente garantido aos mesmos redatores das seções de “Notas de Bibliografia e Crítica” foi se ampliando na medida em que novos estudiosos da linguagem despontavam com a inauguração e a consequente expansão da pós-graduação no Brasil. Juntamente com o advento de novos especialistas, uma série de transformações pôde ser evidenciada no quadro de interlocutores desse gênero que tem repercutido até mesmo nos exemplares mais recentes. Entre essas mudanças, destaca-se uma maior abertura para os novos enunciadores, uma vez que, a partir de então, as revistas passaram a veicular resenhas em uma proporção menor e com uma maior variedade de resenhistas, como verificamos ao constatar a



média de 1,0 textos para cada resenhista da segunda geração e da terceira geração, em contraste com a elevada média de 5,9 resenhas por resenhista na primeira fase geracional.

Além dos índices de produtividade por resenhistas em cada fase, também precisamos mencionar que, no tocante à formação profissional dos sujeitos na primeira geração, evidenciamos que a maioria dos enunciadores era composta por professores licenciados em Letras, embora também houvesse profissionais graduados em áreas como Direito e Arquitetura<sup>19</sup>. Seja entre os letrados ou os que tinham formação inicial em outro campo do conhecimento, todos os resenhistas da época ministravam aulas de língua materna e/ou estrangeira em universidades, escolas de educação básica ou cursos de idiomas e pareciam ser detentores de certo prestígio social e notoriedade nos círculos acadêmicos.

Entre os críticos desse período, podemos destacar personalidades que assumiram postos como de diretores de revistas científicas, professores brasileiros e estrangeiros, membros de academias de letras, pesquisadores de notório saber e uma minoria com titulação de doutorado. Embora saibamos que os princípios teórico-metodológicos do campo da Linguística já influenciavam boa parte da produção acadêmica da referida época, a maior parte dos estudiosos da linguagem de então se intitulava como filólogos. Por essa razão, tanto os resenhistas quanto os enunciatários desse gênero, assumiam seus papéis a partir da conjuntura que essa designação implicava. Isso pode ser ilustrado no exemplo a seguir, no qual o resenhista aprecia um trabalho que se propõe a investigar, sob a perspectiva da Linguística Geral, a fonologia do mirandês:

(Exemplo 12)

Esta obra de um dos filólogos mais abalizados da geração moça de Portugal deve ser recebida com caloroso júbilo por quantos se interessam pelos estudos da nossa língua.  
(R06\_1959)

Nesse fragmento, observamos que o enunciador, a despeito de o autor do livro empreender um estudo vinculado teórica e metodologicamente à área da Linguística, não o enquadra na condição de *linguista*, mas sim de *filólogo*. Tal observação parece-nos revelar o fato já apontado por Altman (2009) de que o filólogo era detentor do estatuto socioprofissional que o validava a realizar pesquisas sobre a língua. A figura do linguista, até então, não havia se estabilizado e, por isso, ainda não tinha legitimidade acadêmica, tendo que concorrer por um espaço que até então era preenchido por pesquisadores vinculados a outra tradição teórica.

---

<sup>19</sup> As informações obtidas a esse respeito foram encontradas em fontes como: notas de rodapé, revisão bibliográfica, consultas ao currículo lattes e/ou informações disponibilizadas nos próprios periódicos acadêmicos.

Os coenunciadores, por conseguinte, também se constituíam, em grande parte, de estudiosos que assumiam a posição de filólogos. A julgar pelo fato de que a composição desse gênero implica a indicação de um público alvo para o livro examinado, acreditamos que a designação de leitores específicos nos dá pistas sobre para quem as obras e, possivelmente, as resenhas eram escritas, uma vez que consideramos, tal qual Pêcheux (1997, p. 82), que “o que funciona nos processos discursivos é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a *si* e ao *outro*”. Portanto, entendemos que a produção dos discursos está vinculada a uma espécie de jogo, no qual os efeitos de sentido são gerados a partir das imagens que os interlocutores criam de seus parceiros.

O resenhista, desse modo, constrói seu texto projetando uma audiência para a resenha e indica um público alvo para a obra apreciada. Esse público alvo prescrito pelo enunciador pode, eventualmente, se configurar como leitor da resenha, uma vez que, além da recomendação do livro, alguns dos posicionamentos emitidos pelo enunciador sobre a publicação podem estar direcionados ao auditório que ele mesmo sugere como de possíveis leitores do livro. No entanto, essa coincidência entre leitor da resenha e leitor da obra é apenas possível e ocasional, uma vez que não encontramos evidências que comprovem a existência de uma relação direta e constitutiva entre o público leitor da resenha e o público prescrito pelo resenhista para o livro.

Nesse sentido, podemos dizer que os leitores das resenhas se configuram, principalmente, de outros especialistas da linguagem, sobretudo aqueles vinculados ao campo acadêmico. Esses enunciatários, quando estão de acordo com o posicionamento dos resenhistas, poderiam cumprir o papel de disseminar (ou não) a obra para o auditório recomendado. Em vista disso, constatamos que havia uma pluralidade de coenunciadores a qual as resenhas acadêmicas se remetiam em meados do século XX, como pode ser evidenciado a seguir:

(Exemplo 13)

A 2.<sup>a</sup> edição dos “Princípios de Lingüística Geral”, mais do que a 1.<sup>a</sup>, é obra imprescindível a qualquer biblioteca especializada, necessária não só aos professôres de Português, mas aos professôres de qualquer língua, indispensável aos alunos das faculdades de letras, e a todos os não-especialistas ou curiosos que queiram ter uma visão ampla e nítida dos fenômenos lingüísticos. (R02\_1954)

Percebemos, nesse exemplo, o ponto de vista do enunciador acerca de quem seria o público alvo ideal para a obra. Ao longo de nossa análise, pudemos identificar, como ilustrado em 13, que as obras da época eram recomendadas a professores da educação básica com formação na área de Letras; professores que ministravam aulas de língua portuguesa ou estrangeira que não tiveram formação acadêmica, ou que tiveram formação em outra área;

estudantes de línguas e, até mesmo, não especialistas interessados pelo assunto. Os leitores das resenhas, na condição de profissionais da área, portanto, auxiliariam a divulgar o trabalho junto ao público recomendado caso concordassem com a argumentação do resenhista.

No entanto, os coenunciadores não eram compostos apenas de leitores interessados na obra, haja vista que as resenhas também se dirigiam a outro interlocutor de destaque, a saber: o autor do livro. Na sequência, apontamos exemplos que ilustram essa afirmação:

(Exemplo 14)

Deveria o A. [Autor] tratar também da categoria de número, e não seria menosprezível abicar a origem da concordância. Indispensável em obra desta natureza é apreciar criticamente, com Henri Delacroix e Karl Bühler, a insuficiência da dicotomia saussureana **língua e discurso**. (R02\_Letras\_1954)

(Exemplo 15)

Submeto essas considerações a Herculano de Carvalho como uma modesta contribuição ao seu valioso estudo, e termino a presente Resenha com os votos de que em breve tenhamos os volumes seguintes. (R06\_Letras\_1959)

Essas porções textuais evidenciam que o produtor do livro constitui-se como um destinatário em potencial, uma vez que lhes são endereçadas sugestões, críticas, votos e elogios, que caracterizam uma interação entre ele e o resenhista. Tal constatação, aliás, nos leva a reavaliar a própria posição do enunciador desse gênero: ele não só discorre sobre a obra, nem apenas se atribui ao papel de mediador entre o assunto da publicação e um leitor interessado, mas projeta-se como um sujeito atuante, que se relaciona e interage de diferentes formas com os possíveis leitores de seu texto, incluindo, entre eles, o próprio autor do livro.

O papel ativo do resenhista pôde ser identificado nas três gerações, embora o perfil desses sujeitos não tenha permanecido o mesmo durante tal intervalo. Com a expansão da pós-graduação no Brasil, constatamos que os acadêmicos que passaram a escrever os textos publicados entre 1971 e 2000, isto é, a partir da segunda geração, tratavam-se, em sua maioria, de estudiosos com título de doutorado ou em processo de doutoramento. Em paralelo a essa mudança, é importante destacar que a interação social proporcionada por esse gênero fortaleceu o contato entre os cientistas da linguagem, haja vista que os próprios resenhistas mencionavam, recomendavam os livros e se posicionavam, cada vez mais, visando os membros da comunidade da área de Letras e Linguística que estavam vinculados ao ambiente universitário e, cada vez menos, os professores de outros níveis e modalidades de ensino. Nesse contexto, muitos estudiosos recém-formados buscavam legitimidade e se inserir na comunidade acadêmica.

Tal transformação pode ser evidenciada no excerto da resenha de uma edição da revista *Construtura*. Nesse exemplar o enunciador revela que, embora a maior parte dos periódicos da

época priorizasse a publicação de textos de autores renomados, novos pesquisadores buscavam e conseguiam, cada vez mais, construir seu espaço na academia. Vejamos:

(Exemplo 16)

Ao lado de tradicionais pesquisadores, há novos nomes assinando artigos. CONSTRUTORA (*sic*) mostra, assim, ser uma revista aberta a novos valores, o que é altamente importante num país em que a revista especializada, pela falta de tradição em pesquisa, torna-se um instrumento reservado quase que unicamente a pesquisadores renomados. (R18\_1975)

Embora a época tenha sido marcada pela “falta de tradição em pesquisa” mencionada pelo resenhista, relata-se que a revista *Construtura* não dava exclusividade aos mesmos colaboradores. O fato de esse periódico aceitar trabalhos de pesquisadores novatos, na verdade, possivelmente revela uma abertura em relação à primeira geração já que os “tradicionais pesquisadores” que assinavam os textos passaram a compartilhar o espaço com “novos nomes” da área. Com efeito, essa característica sinalizaria uma ruptura com a fase anterior que, aliás, também pôde ser percebida nas revistas *Letras* e *Alfa*, que começaram a apresentar uma maior variedade de estudiosos assinando as resenhas a partir de 1970. Isso deve-se, sobretudo, a transformações no cenário acadêmico da época, visto que, conforme discutimos na seção anterior, foi justamente nessa época que novos pesquisadores começaram a ser formados.

Por outro lado, na medida em que se testemunhavam mudanças no perfil dos enunciadores, a audiência recomendada também passava por mudanças. Notamos que, em contraste com a geração anterior, os resenhistas deixaram de considerar que os estudiosos que não estavam diretamente vinculados ao campo científico, como professores da educação básica e não-especialistas, pudessem ser consumidores em potencial de publicações acadêmicas, haja vista que os livros apreciados na época eram recomendados apenas aos membros da comunidade acadêmica da área. Observa-se, assim, que, conforme a Linguística se consolidava como ciência e disciplina acadêmica no Brasil, a figura do linguista, como pesquisador, começava a inscrever e centralizar sua atuação no contexto universitário, ignorando as relações que poderiam ser estabelecidas com outros campos, interagindo apenas com seus pares.

Esse movimento remete ao que dizia Bourdieu (1983, p. 127) quando afirmou que “os produtores tendem, quanto maior for a autonomia do campo, a só ter como possíveis clientes seus próprios concorrentes”, já que só podem alcançar reputação e prestígio quando outros pesquisadores valorizam suas produções. Quanto a isso, deve-se considerar, também, o fato de que a Linguística como ciência foi erigida sob o paradigma de que a opinião dos não-especialistas era de pouca importância, pois, conforme critica Rajagopalan (2003, p. 24) “o

senso comum sempre foi tratado como um empecilho, algo a ser sumariamente descartado a fim de que a reflexão teórica pudesse ser conduzida de maneira livre”. Os estudiosos, portanto, parecem ter levado ao pé da letra o posicionamento saussuriano de que os não especialistas têm gerado ideias “absurdas, preconceitos, miragens, ficções” sobre a língua. Ignorava-se, por outro lado, que esse pesquisador havia alertado que “seria inadmissível que seu estudo [da Linguística] se tornasse exclusivo de alguns especialistas” (SAUSSURE, 2004, p. 14).

As reelaborações no quadro de interlocutores, portanto, não se constituíram apenas de mudanças nos posicionamentos dos enunciadores, mas também dizem respeito ao público alvo da obra resenhada. O auditório recomendado para o livro, portanto, passou a ser composto, majoritariamente, de estudiosos vinculados ao âmbito acadêmico. Isso pode ser atribuído, também, ao fato que um grande número de obras publicadas nessa época tinha como foco estudantes e professores universitários, revelando que boa parte das publicações da época era de interesse desse tipo de público, como podemos ver nos excertos destacados em 17 e 18:

(Exemplo 17)

*Linguística Textual: introdução* destina-se a estudantes e professores do curso de Letras e áreas afins; dado o interesse que este novo ramo da Linguística vem despertando [...]. Vem ela preencher uma lacuna, dada a escassa bibliografia em língua portuguesa sobre o assunto, dando oportunidade àqueles que não dominam suficientemente outros idiomas de ter acesso às teorias sobre o texto que vêm sendo desenvolvidas recentemente. (R22\_1985)

(Exemplo 18)

A nosso ver, a obra aqui resenhada representa uma contribuição valiosa e pode ser considerada uma leitura obrigatória tanto para professores quanto para alunos de Prática de Ensino de Línguas. O caráter de oficina de trabalho, garantido pelas tarefas propostas ao final de cada capítulo, possibilita reflexões mais aprofundadas referentes à natureza social e educacional do processo ensino/aprendizagem de línguas (incluindo a língua materna). (R28, 1998)

Nesse sentido, entende-se que a recomendação leva em conta a natureza da obra resenhada. Não se trata, portanto, de uma decisão arbitrária do resenhista. No excerto 17, por exemplo, percebemos os enunciatários projetados pelos resenhistas para o livro tratavam-se de professores e alunos de graduação, bem como de pesquisadores que não dominam línguas estrangeiras e, por esse motivo, só podiam ter acesso a determinados conhecimentos através da discussão teórica realizada por brasileiros. Em 18 temos um fragmento da resenha do livro “Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas”, no qual o resenhista considera essa publicação obrigatória para professores e alunos de Prática de Ensino de Línguas por se constituir como livro que pode

promover reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem de idiomas e, justamente por isso, é adequada a professores formadores e alunos em processo de formação docente.

Assim como nas demais fases geracionais, o quadro de interlocutores continuou passando por transformações no período entre 2000 e 2015, embora as mudanças identificadas não tenham sobrepujado as marcas de permanência que puderam ser evidenciadas. Desse modo, destacamos que, conforme o esperado, a interação social mediada por resenhas continuou contemplando interlocutores vinculados ao ambiente acadêmico, dando, inclusive, uma maior abertura para enunciadores com títulos de mestres, ou mesmo mestrandos. Por outro lado, essa tendência não manteve exatamente os mesmos contornos da fase anterior, haja vista que notamos a reintegração de um traço típico da primeira fase geracional a partir da recomendação do livro a destinatários que não estavam vinculados diretamente ao campo científico. Os dados da terceira geração revelam, assim, que o público alvo recomendado pelas resenhas mencionava tanto especialistas, quanto professores de nível escolar, como se observa em 19:

(Exemplo 19)

Seja para professores de Prática de Ensino, ou formadores de docentes, seja para os próprios docentes de línguas, o livro é uma grande contribuição, pois traz uma extensa bibliografia, comum a todos os artigos, que também serviu de base teórica para o curso e que, certamente, vai ajudar quem tem interesse em aprofundar-se na área da reflexão crítica. (R33\_2003)

Esse exemplo ilustra a reintegração de uma característica típica dos dados da primeira geração, na medida em que recomenda o livro aos “docentes de línguas”, sem especificar em qual nível de ensino esses profissionais atuam, ao mesmo tempo em que o prescreve à uma audiência acadêmica, indicando que ele pode ser útil a “formadores de docentes”, isto é, aos professores universitários. Nesse caso, as resenhas atestam que parte da produção acadêmica da terceira fase geracional não tem levado em conta apenas os pesquisadores da linguagem como público alvo (como evidenciou-se na segunda geração). Entre os demais interessados que se destacam, percebemos que esse gênero passou a enfatizar, também, a relevância do livro para profissionais preocupados nas questões de linguagem que não estavam vinculados aos campos acadêmico e/ou escolar. O excerto a seguir pode ilustrar bem essa transformação:

(Exemplo 20)

Parece-nos evidente quanto esse livro nos é oportuno. Aos gerenciadores da educação e governos em geral, ele oferece, embora de forma breve, recursos para tentar modificar o *status* das línguas de minorias e, conseqüentemente, das respectivas comunidades. [...] Aos cursos de Letras, de graduação e pós-graduação, a contribuição

é não só teórica, metodológica e de objeto de estudo, mas também de apontar que o linguista pode assessorar os governos federal, estaduais ou municipais. (R39\_2009).

O fragmento, extraído da resenha do livro *Políticas Linguísticas* de Louis-Jean Calvet, mostra o posicionamento de que, além de habilitados a discutir questões sobre o uso e o funcionamento da linguagem e mediar reflexões sobre o ensino, os linguistas deveriam assumir seu lugar como especialistas que podem oferecer auxílio profissional a entidades ligadas ao governo no tocante às demandas políticas subjacentes ao tratamento das línguas. Nota-se, com isso, a figura do linguista ganhar novos contornos na medida em que busca interagir com interlocutores que estão em lugares institucionais externos às esferas acadêmicas e escolares. Com essa postura, percebemos uma nova posição ser assumida pelos linguistas da época. A partir do enunciado 20, percebe-se que, diferentemente da primeira geração, em que os estudiosos da linguagem se enquadravam no rótulo opaco de filólogos, nos anos 2000, os linguistas passaram a interagir com camadas da sociedade que não contavam com sua colaboração e revelavam o desejo de que sua voz pudesse ser ouvida em outros espaços, de modo a ampliar as possibilidades de diálogo entre sua comunidade e outros setores.

Percebendo que sua atuação se restringia de modo quase exclusivo ao ambiente acadêmico, os linguistas parecem se dar conta do descrédito social de sua classe, uma vez que ela não era reconhecida pelo grande público e nem detinha poder de influência na formação de opiniões no que toca a questões relacionadas a políticas linguísticas e ao funcionamento e uso da linguagem de maneira geral. Tal movimento pôde ser identificado nas resenhas acadêmicas que compõem a base de dados da terceira geração, sobretudo conforme se observa no excerto 21 que discute sobre o papel do linguista frente ao Projeto de Lei n.º 1676 de 1999, de autoria do então deputado Aldo Rebelo (PCdoB/SP), que visava promover, defender e proteger a língua portuguesa dos estrangeirismos e empréstimos linguísticos. Vejamos a seguir:

(Exemplo 21)

...via de regra, as manifestações feitas pelos lingüistas ficaram circunscritas aos anais de congressos especializados e, por isso mesmo, de pouca circulação fora da comunidade [...]. O presente volume vem suprir a lacuna. Trata-se, em outras palavras, de uma primeira tentativa por parte dos lingüistas profissionais no sentido de colocar para o público geral uma perspectiva com base nos princípios e preceitos que norteiam o seu trabalho científico. [...] O livro é composto por oito trabalhos da autoria de lingüistas muito conceituados no cenário nacional e que se têm preocupado com os últimos acontecimentos na esfera do planejamento lingüístico no país. (R32\_2002)

Ao resenhar *Estrangeirismos: Guerras em Torno da Língua*, livro que chama de primeira tentativa dos linguistas de se darem a conhecer perante o público geral, o resenhista

não deixa de indicar que boa parte dos membros de sua classe profissional se manifestava somente em espaços institucionais típicos de sua comunidade, como é o caso dos congressos acadêmicos que normalmente não contam com a participação popular. A publicação de um livro que também é dedicado à uma audiência que desconhece os posicionamentos científicos sobre as questões de linguagem, assim, trata-se de uma mudança de atitude evidente. Embora trate-se de um trabalho relevante para o público leigo, o próprio resenhista assevera, no entanto, que o trabalho deve ser considerado pertinente para os próprios linguistas, com vemos em 22:

(Exemplo 22)

Ele veio suprir uma lacuna gritante no mercado editorial brasileiro: um volume que apresentasse, de forma sintética e acessível ao público leigo, o ponto de vista do lingüista diante da polêmica sobre o uso de estrangeirismos que ganha destaque cada vez mais na mídia. [...] Em outras palavras, o que precisamos fazer com urgência é dar início a uma ampla discussão em torno da nossa própria conduta ao longo do tempo, com objetivo de corrigir eventuais falhas (Rajagopalan - no prelo). O livro de Faraco pode ser considerado como uma boa oportunidade para desencadearmos um processo sério de reavaliação do nosso modo de lidar com o público. (R32\_2002)

A resenha, desse modo, reitera que a finalidade da publicação é a de oferecer ao público leigo<sup>20</sup> uma visão especializada sobre o polêmico projeto, ao mesmo tempo em que convoca os linguistas a uma discussão acerca de sua própria conduta profissional. Sugere, com isso, que o livro pode encorajar um novo fazer acadêmico, no qual o linguista deverá rever os modos pelos quais se relaciona com outros setores da sociedade. Os interlocutores das resenhas, portanto, continuam se constituindo de acadêmicos, isto é, de especialistas para os quais o enunciador emite diferentes considerações sobre o trabalho resenhado, bem como posicionamentos que são de interesse para a comunidade disciplinar de Letras e Linguística. Já no que diz respeito aos interlocutores previstos pelo resenhista para a obra resenhada, evidencia-se, nessa fase, uma tendência em prescrever a publicação para professores e estudantes de graduação, pós-graduação e, em menor escala, o público leigo – como vimos no excerto anterior.

Na terceira geração, assim, os interlocutores parecem ter assimilado que o público não-acadêmico também se interessa por questões de linguagem, haja vista que essa tendência se mostrou recorrente em outros exemplares, como podemos verificar em mais um fragmento:

---

<sup>20</sup> Nesse contexto, entende-se como leigo aquele que não tem formação acadêmica em Linguística, nem está em processo de formação, haja vista que os resenhistas concebem essa audiência como distinta dos especialistas, bem como dos que estavam se especializando na área. Isso se evidencia nos excertos 22 e 23, quando o público leigo é apresentado como diferente dos linguistas (Ex. 22) e dos estudantes de graduação e pós-graduação (Ex. 23).



(Exemplo 23)

Como esta resenha espera ter demonstrado, a obra *Introdução à crítica textual*, de César Nardelli Cambraia, é uma excelente oportunidade tanto para os leitores leigos tomarem contato com essa disciplina indispensável para a elaboração de textos genuínos e fidedignos, que atendam aos anseios de veracidade de seus leitores, quanto para estudantes de graduação e pós-graduação que se iniciam no campo da crítica textual, que irão se deparar com um manual introdutório riquíssimo sobre o assunto, em língua portuguesa. (R36\_2006)

O produtor destaca, em 23, que o livro se trata de uma contribuição válida tanto para os leigos, quanto para os estudantes de graduação e pós-graduação interessados na *Crítica Textual*, disciplina que, segundo o resenhista, apresenta como útil diante da necessidade social de produzir textos e se configura como campo acadêmico pertinente. Embora possa-se questionar essa afirmação sobre os objetivos dessa disciplina, o exemplo ressalta a pertinência dos resenhistas de indicar uma audiência não-especialista na área como possível interessada nas questões delineadas por algumas das publicações de destaque da terceira geração. Temos desvendado, portanto, que tal postura revela uma expansão do escopo da Linguística que, cada vez mais, começou a mirar nas contribuições que podia dar para além das fronteiras acadêmicas.

Desse modo, o filólogo que, entre as décadas de 1950 a 1970, era a figura habilitada a realizar estudos sobre a linguagem – independentemente da perspectiva teórico-metodológica adotada – perde seu lugar para a figura do linguista que, arraigando-se à esfera acadêmica, buscou se consolidar como especialista através de um distanciamento com outras camadas da sociedade, como pode ser constatado na postura dos interlocutores da segunda geração (1971-2000). No entanto, reconhecendo as consequências que esse afastamento causava na sua própria conjuntura profissional, mostra-se agora (2001-2015) preocupado em adotar uma postura crítica, tal qual nos sugere Rajagopalan (2003, p. 12) ao afirmar que é papel do linguista “pensar a própria teoria de forma diferente, nunca perdendo de vista o fato de que o nosso trabalho tem que ter alguma relevância. Relevância para as nossas vidas, para a sociedade de modo geral.”.

Constatamos, assim, que o papel dos interlocutores passou por diferentes transformações ao longo do período de tempo em que esse gênero tem sido veiculado. Nossa análise, portanto, mostra a leitura como um lugar de estratificação social, como sugere Certeau (1994, p. 268) ao dizer que “a autonomia do leitor depende de uma transformação das relações sociais que sobredeterminam a sua relação com os textos”. Desse modo, a princípio, os sujeitos que interagiam por intermédio das resenhas eram aqueles dedicados à pesquisa e ao ensino de línguas em diferentes contextos educacionais. Notamos que, já na segunda geração, os linguistas minimizaram o diálogo com estudiosos de outras esferas que não fossem a acadêmica.

Reconhecendo o caráter redutor dessa postura, os interlocutores da terceira geração assumiram o papel de conciliadores, dialogando com outros interessados nas questões de linguagem.

Podemos afirmar, portanto, que cada uma dessas posturas está em consonância com as finalidades que estão subjacentes a cada gênero textual. Sendo assim, damos prosseguimento a nossa análise com a discussão acerca dos propósitos comunicativos que se manifestam na resenha acadêmica.

### **4.3 Finalidade comunicativa: os propósitos da resenha acadêmica**

Os propósitos comunicativos de um gênero textual afiguram-se em níveis tão abstratos de identificação que a análise dessa categoria tem sido tratada como uma atividade um tanto quanto complexa. Por essa razão, reiteramos que este estudo se ampara nas concepções já delineadas no capítulo de fundamentação teórica, entre as quais consideramos pertinente lembrar que partimos do princípio de que os gêneros refletem os intuitos discursivos dos enunciadores. As finalidades do artefato genérico, no entanto, são compartilhadas e sancionadas socialmente e, embora se articulem, não se amoldam apenas às intenções particulares de quem o produz. Ao analisar os propósitos da resenha acadêmica, levamos em conta, ainda, que ela não detém apenas um objetivo social, mas vários. Nesse sentido, nossa investigação se centrará na análise dos propósitos que podem ser evidenciados no exame da tessitura textual e na relação que estabelecem com os contextos históricos de produção anteriormente delineados.

Com esse ponto de vista, levamos em conta o pressuposto de que os propósitos comunicativos deixam marcas na materialidade linguística dos gêneros textuais, embora seja saibamos que nem todos esses propósitos podem ser identificados, exclusivamente, através de traços evidenciados textualmente. Sendo assim, conforme apontamos em nosso modelo de análise (cf. Quadro 8), entendemos que as categorias delimitadas para esse estudo devem ser examinadas a partir de uma perspectiva que leve em conta suas dimensões co(n)textuais, isto é, considerando tanto a dimensão discursiva do texto quanto os entornos sócio-histórico que contribuem para a produção de sentidos e para interação social mediada pelas resenhas.

Nesse sentido, não é nosso foco, nesta seção, apresentar a análise apenas dos elementos relacionados a textura do gênero, como é o caso do conteúdo temático, visto que este aspecto está no cerne da categoria que apresentamos na seção 4.4. Por outro lado, a análise dos propósitos que aqui apresentamos tomará um direcionamento, até certo ponto, correspondente ao adotado por Sousa (2009), que investigou os propósitos das resenhas jornalísticas a partir da identificação de sua organização retórica. Isso se deve ao fato de acreditarmos que identificação

da estrutura genérica pode revelar alguns dos propósitos que aqui delineamos e, além disso, mostra-se como critério de grande valia para conhecermos como as resenhas se organizam composicionalmente, conforme exposto na seção 4.5. Desse modo, embora consideremos que essas categorias dialogam de forma produtiva, investigamos as finalidades de nosso objeto de modo a revelar, além do querer-dizer do enunciador, as funções sociais e os papéis que as resenhas têm exercido na comunidade de profissionais ligados à área de Letras e Linguística.

Destacamos, assim, que a resenha acadêmica apresenta pelo menos quatro finalidades comunicativas globais relacionadas à organização retórica, a saber: apresentar uma obra; resumir o conteúdo; avaliar; e recomendá-la ou não. Cada um desses intuitos realiza funções sociais relevantes para os sujeitos que interagem por meio desse gênero. Esses propósitos, que estão claramente sinalizados na composição textual, já haviam sido apontados no trabalho de Sousa (2009), mas não são os únicos que podem ser flagrados no referido gênero. Sendo assim, a essas quatro finalidades, que consideramos mais gerais, somam-se propósitos comunicativos mais específicos que cumprem o papel de informar, promover, avaliar e prescrever.

No tocante ao propósito de apresentar a obra, percebemos, no exame da materialidade do texto, uma grande recorrência na veiculação de conteúdos de natureza informativa. Essa característica merece ser discutida de modo específico, uma vez que as informações sobre o material não são fornecidas aleatoriamente, mas podem ser evidenciadas a partir de um conjunto de subunidades textuais que possibilitam que a finalidade apresentar a obra seja realizada. Sendo assim, no que se refere aos exemplares publicados entre 1953 e 1970, notamos que as resenhas atuavam como importante veículo para que o leitor pudesse ter acesso a informações sobre determinada produção intelectual. Esse propósito, de cunho informacional, se revelava no próprio texto a partir de enunciados como o que apresentamos no exemplo abaixo:

(Exemplo 24)

As lições de lingüística do prof. Câmara Júnior foram primeiramente publicadas na “Revista de Cultura”, do Rio, em 1939-1941, e depois, melhoradas e ampliadas, apresentaram-se em volume com o mesmo título acima, editado por F. Briguiet & Cia., Rio, 1942. (R02\_1954)

A veiculação de enunciados dessa natureza pode indicar a relevância, para a comunidade discursiva, de compartilhar informações sobre o histórico das publicações que estavam em evidência. Cumpre reiterar, todavia, que tal aspecto mostrou-se recorrente na primeira geração e foi se dissipando paulatinamente. No entanto, apesar desse apagamento, outras porções textuais relacionadas a apresentação da obra foram identificadas e mostram que, além da

informatividade, a ação retórica de descrever as características do livro pode ser encarada como mais um dos critérios definitórios do gênero analisado, fator já apontado por Bathia (2004). Percebemos, assim, que descrever e informar sobre determinados aspectos de uma publicação têm se configurado como duas das finalidades comunicativas mais comuns nas resenhas. Fragmentos como os ilustrados em 25, 26 e 27, portanto, constituem-se como unidades de conteúdo presentes em vários exemplares publicados ao longo das três fases geracionais:

(Exemplo 25)

Publicação de grande interesse e atualidade, pois ela se propõe examinar tudo o que se refere à linguagem e às línguas, em seu funcionamento como instrumentos de comunicação e de expressão, em suas variações no espaço e no tempo, na ação que exercem umas sôbre as outras. (R13\_1966)

(Exemplo 26)

*Oficina de Linguística Aplicada*, como o sub-título nos informa, discute questões relativas à natureza social e educacional dos processos de ensino-aprendizagem de línguas. (R28\_1998)

(Exemplo 27)

Organizada e apresentada por Maria Antonieta Alba Celani, esta coletânea de artigos trata da avaliação de um aspecto e uma etapa do programa de formação contínua de docentes de inglês da rede pública do estado de São Paulo – *A Formação contínua de Professores de Inglês: Um Contexto para a Reconstrução da Prática*. (R33\_2003)

Vemos, nesses exemplos, que ação retórica de apresentar a obra a partir da descrição de seu assunto principal configura-se como um propósito comunicativo tradicional e permanente, visto que foi possível identificá-lo nas três gerações cobertas por esta pesquisa. Contudo, não era de se esperar que a discussão sobre a origem e sobre o tópico do livro fossem os únicos desígnios desse gênero textual. Identificamos ainda que, concomitante a essas subunidades retóricas, o ato de fornecer informações sobre o autor do livro resenhado também tem sido um processo recorrente. A seguir, ilustramos um exemplo abstraído de um texto da primeira geração que nos convida a conhecer mais esse objetivo social da resenha acadêmica:

(Exemplo 28)

Não podemos deixar de chamar a atenção dos leitores para dois importantes manuais de português, cujo autor é o jovem lingüista brasileiro e uma das maiores esperanças da filologia nacional, Adriano da Cama Kury, Professor de Português, por concurso, da Prefeitura do ex-Distrito Federal e da Escola Técnica Nacional e Professor de Português do Colégio Pedro II. (R08\_1960)

Nesse fragmento, somos informados sobre quem é o autor, seu papel institucional e em quais espaços ele exerce sua função docente. Além das informações sobre a carreira, é possível

notar que o resenhista apresenta o pesquisador através da atribuição de uma imagem positiva, caracterizando-o como um estudioso promissor. Acreditamos que esse recurso pode conferir um certo valor aos dois manuais sobre os quais o enunciador discute, nominalmente: *Pequena Gramática Para Explicação da Nova Nomenclatura Gramatica e Gramática, Antologia e Exercícios*. O resenhista parece criar uma correspondência entre autor e obra na qual elas – *dois importantes manuais de português* – poderiam estar cercadas pelo prestígio que imputa ao seu idealizador – *uma das maiores esperanças da filologia nacional*.

Essa interpretação nos parece plausível, ainda, quando observamos que os resenhistas, sobretudo os da primeira geração, costumavam apresentar o autor a partir da listagem de suas publicações anteriores. O exemplo 29 ilustra esse aspecto:

(Exemplo 29)

Como filólogo, Matoso Câmara Jr. brindou-nos com valiosos estudos: “A Alternância Portuguêsa **Fui: Foi**” na “Revista de Filologia Hispânica”, ano I, v. m, reproduzido na “Revista de Cultura”, n.º 201, set. de 1943; “Um Caso de Regência”, inserto na “Miscelânea de Estudos em Honra de Manuel Said Ali”, Rio, 1938, ampliado, com o mesmo título, na “Revista de Cultura”, n.º 211, julho, 1944; “O Estilo Indireto Livre em Machado de Assis” in “Miscelânea de Estudos em Honra de Antenor Nascentes”, Rio, 1941; [...] Tendo conhecimento, **de visu**, das atividades dos especialistas estadunidenses e dos estrangeiros que lá cooperam, deu-nos a conhecer, através de um opúsculo — ‘Os Estudos Lingüísticos nos Estados Unidos da América do Norte’, ed. do Museu Nacional, 1945. Um dos redatores do “Boletim de Filologia”, do Rio, escreveu aí valiosos estudos. (R02\_1954 , grifos originais)

No caso em destaque, vemos o resenhista edificar a representação de que o autor tem uma trajetória de “valiosos estudos”, o que pode sugerir, quase como um silogismo, que o livro em avaliação segue a mesma linha de qualidade dos trabalhos anteriores. Além disso, é imperativo considerar o fato de que esse recurso possibilita ao resenhista criar uma representação de si mesmo como sujeito que conhece outros pesquisadores e que tem acesso a suas produções intelectuais, apresentando-se como sujeito aparelhado de conhecimentos que o habilitam a discorrer sobre o trabalho recente e conceituar os anteriores como “valiosos”. Esse ponto, aliás, seria indicativo de propósitos não validados socialmente, configurando-se, desse modo, como intenção particular do enunciador que faz uso da função social do gênero (BATHIA, 1997) para expressar intuítos discursivos individuais e se projetar academicamente.

Essas interpretações podem revelar, ainda, um caráter promocional atrelado ao objetivo de informar o leitor, visto que qualifica a produção acadêmica do estudioso e dá margem à compreensão de que o trabalho resenhado é válido. Essa característica, na verdade, manteve-se nas fases geracionais seguintes, porém com algumas diferenças. Um primeiro aspecto que

observamos a respeito dessas especificidades concerne ao fato de que se tornou cada vez menor a ênfase na descrição de trabalhos prévios, já que, a partir da segunda geração, passava-se a fornecer informações sobre o autor indicando a linha de pesquisa que norteava seus trabalhos:

(Exemplo 30)

O.A.S. Campos, professora de Filologia Romântica da UNESP, Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação de Araraquara, tem-se dedicado aos estudos de lingüística histórica, sempre com a preocupação de justificar certas tendências do português contemporâneo. (R20\_1981)

Diferente da primeira geração, os exemplares publicados a partir de 1970 grifavam a orientação teórica na qual o autor desempenhava suas pesquisas. Essa atitude, por certo, reflete o fato de que, dessa época em diante, a Linguística começou a expandir seu objeto investigativo, dando margem para o desenvolvimento de subáreas como a Linguística Histórica, o Funcionalismo, a Linguística Textual, a Análise de Discurso, entre outras. Para não incorrerem no risco de fundamentar a análise do propósito apenas na observação da tessitura textual, precisamos lembrar que os contextos de produção das resenhas refletem uma série de mudanças de paradigma nas ciências da linguagem. Ao desviar o foco da orientação filológica para as abordagens linguísticas na década de 1960, passou-se a crer que esse segundo campo seria estável, com menor variação nos tópicos de interesse. No entanto, os anos 80 testemunharam grandes transformações no objeto investigativo da Linguística, sobretudo, a partir das influências dos estudos da pragmática, do discurso e da cognição.

Diante do caráter mutável inerente a toda ciência, notamos que a necessidade de demarcar a produção científica dos autores em uma determinada área dos estudos linguísticos tornava-se patente. É perceptível, assim, que a dimensão informativa das resenhas também atuava em favor da delimitação do livro no escopo teórico de alguma linha de pesquisa relacionada às ciências da linguagem. Exemplos dessa natureza foram encontrados nas três gerações em que o resenhista informa em qual área a obra se enquadra. Vejamos abaixo:

(Exemplo 31)

Os “gramáticos” que tanto mal fizeram no campo da filologia e lingüística brasileira [...], felizmente, no Brasil perdem terreno, que tanto tempo tinham dominado, e o Autor da **Pequena Gramática** contribuiu substancialmente para a vitória da nova e moderna corrente. (R08\_1960, grifos originais)

(Exemplo 32)

Num momento em que os estudos históricos da língua portuguesa não estão, lamentavelmente, a merecer a devida atenção dos lingüistas e gramáticos patricios, e as pesquisas acadêmicas os têm ignorado totalmente, na ingênua convicção de que são desnecessários para o conhecimento da língua no seu estado atual, eis que surge O

*Gerúndio no Português*, cujo ponto de partida é uma abordagem histórica-comparativa. (R20\_1981, grifos originais)

(Exemplo 33)

Já de saída, o livro deixa bem claro a que veio: divulgar uma das teorias e métodos de Análise do Discurso – A Análise Crítica do Discurso –, bem como situá-la no panorama da grande área da Linguística e promover reflexões sobre questões relevantes de interesse dessa área de pesquisa. (R35\_2005)

Pelo que se pode notar, o esclarecimento sobre as linhas teóricas nas quais as publicações se inserem subjaz ao propósito de indicar como esses materiais se relacionam ao conhecimento produzido na área. Isso pode ser observado de modo mais claro nos dois primeiros excertos, em que os resenhistas partem de críticas às orientações vigentes à época – a Gramática Normativa em 31 e a Linguística Sincrônica em 32 – e sugerem que os livros oferecem novas formas de se pensar o objeto desses campos. Percebe-se, assim, que a comparação entre as tendências de pesquisa apresentadas e as obras, além de informar a área do livro, também realiza o propósito de promovê-los, conceituando-os como aqueles que apresentam alguma evolução no que se refere a trabalhos anteriores e podem preencher lacunas nos estudos linguísticos. No excerto 31, por exemplo, o resenhista assinala que o livro, por estar inserido em uma perspectiva linguístico-filológica, contribui para ultrapassar os paradigmas restritos empregados pela gramática tradicional. O exemplo 32, por sua vez, critica o apagamento dos estudos histórico-comparativos do cenário acadêmico e apresenta um livro que mostra que essa corrente de estudos ainda pode ser útil para os estudos sobre a língua.

Já no caso ilustrado em 33, somos informados que o livro se situa no domínio da Análise do Discurso e, segundo o resenhista, faz parte do panorama investigativo da Linguística. Esse conteúdo é mobilizado de forma aparentemente imparcial e faz parte do modo mais comum pelo qual o propósito de informar sobre o livro a partir da indicação da área tem sido identificado a partir dos anos 2000. Desde então, o propósito de indicar a vertente da Linguística na qual o livro se insere passou a ser transposto para o texto dando menor ênfase ao acirramento entre perspectivas teóricas. É preciso levar em conta, no entanto, que, nas três gerações, o ato de indicar a corrente da qual o livro faz parte cumpre importante papel, na medida em que auxilia o leitor a filtrar se esse material é pertinente ou não para seus interesses.

Em consonância com essa visão, identificamos, ainda, um propósito relacionado à indicação de um público-alvo para a obra. Como vimos na seção 4.2, os livros têm sido recomendados para diversos tipos de leitores, desde professores e alunos de diferentes níveis de ensino ao público não especialista. Embora tenhamos identificado a proeminência do

propósito informativo, podemos observar, além dele, uma finalidade de cunho mais prescritivo, que cumpre a função de estratificar e delinear um auditório para o livro analisado. Textualmente, esse propósito se revela em enunciados como o que apresentamos na sequência:

(Exemplo 34)

Dizendo modestas as pretensões de seu livro, Gladstone Chaves de Melo destina-o “aos professôres de português que não puderam ter formação universitária” e aos “namorados da Filologia”. Entretanto, mesmo as pessoas especializadas nesses estudos poderão aí colher novas diretrizes para a orientação de seu ensino. (R03\_1954)

(Exemplo 35)

A nosso ver, a obra aqui resenhada representa uma contribuição valiosa e pode ser considerada uma leitura obrigatória tanto para professores quanto para alunos de Prática de Ensino de Línguas. (R28\_1998)

Ressaltamos que a finalidade prescritiva – no que toca à designação de um público-alvo – mostrou-se predominante nos exemplares da primeira geração e foi, aos poucos, diminuindo sua frequência. Esse propósito tem cumprido o papel de inscrever a audiência ideal para o trabalho, sancionando os leitores a partir de classificações como as que vemos acima: “professores de português que não puderam ter formação universitária”, “professores e alunos de Prática de Ensino de Línguas” e mesmo através de categorias menos especiosas como “namorados da Filologia”. Ao indicar o tipo de consumidor adequado ao livro, o resenhista articula esse propósito a outro mecanismo largamente identificado no período que compreende as três gerações de resenhas acadêmicas. Estamos nos referindo ao processo retórico de descrever a organização e o conteúdo do livro, recurso que se manifestou em diferentes passagens dos textos, como os que podemos ilustrar em 36, 37 e 38:

(Exemplo 36)

A obra compreende quatro capítulos, além de um “Apêndice” com “Textos em transcrição fonética e fonológica”. Depois de “Preliminares” sobre o curso da pesquisa e os dados utilizados (ps. 15-24), faz-se a “Enumeração dos Fonemas e sua Realização” (ps. 25-78), apreciam-se “Os Fonemas no Sistema” (ps. 79-114) e finaliza-se com o exame da “Distribuição e Combinação dos Fonemas” (ps. 115-120), ficando pois adiada para outro volume a investigação dos fenômenos prosódicos. (R06\_1959)

(Exemplo 37)

O primeiro artigo, “A situação negligenciada” (Erving Goffman), constitui um importante marco nas pesquisas de sociolinguística interacional. Nele Goffman insiste para que os pesquisadores dêem a devida importância para a situação social que emerge nas interações face-a-face. O segundo artigo, “Algumas fontes de variabilidade cultural na ordenação da fala” (Susan U. Philips), trata de dois temas de grande relevância nos estudos de interação face-a-face. (R29\_1999)



(Exemplo 38)

A autora começa por promover uma reflexão sobre o conceito de discurso, apresentando a preocupação inicial dos analistas do discurso com o além da frase, que começa pela observação do texto, evoluindo para a preocupação com o contexto até chegar aos estudos críticos do discurso, cujos teóricos se engajam, além das questões acima, com a dimensão da prática social. (R35\_2005)

Nestes textos, observa-se a descrição de diferentes aspectos da obra. Em 36, por exemplo, o resenhista revela a organização geral da publicação ao informar os capítulos que a compõem. A descrição dos assuntos concernentes a cada um desses capítulos pode ser observada em 37, assim como uma discussão sobre o conteúdo em 38. A descrição sobre esses aspectos foi identificada nas três gerações e revela uma tradição contínua que, na verdade, diz respeito a um propósito que vai além da função informacional. Nesse sentido, observamos que, atrelado ao processo de descrever, tem-se destacado uma finalidade avaliativa na qual o produtor da resenha expõe sua visão sobre o livro indicando pontos positivos e/ou negativos, seja do trabalho como um todo ou de itens mais específicos da obra. De modo intercalado a descrição ou posterior a ela, identificamos porções textuais como as seguintes, que sugerem que o propósito de avaliar pode ser encarado como típico das resenhas acadêmicas:

(Exemplo 39)

Não há nada de profundamente novo, como foi provavelmente a intenção do autor, embora o livro possa ser útil na forma como apareceu. (R12\_1963)

(Exemplo 40)

Salvo melhor juízo os capítulos dedicados à poesia, ao romance e a produtividade do texto revelam-se os mais importantes e profundos e destacam momentos que mantêm uma unidade justamente naquilo que constitui abordagem semiológica e semiótica da realidade. (R17\_1975)

(Exemplo 41)

A leitura dos capítulos é facilitada em muito pelos resumos colocados no início de cada capítulo pelos editores. Esse resumo ajuda o leitor a antecipar o conteúdo do capítulo e também a apreciar a importância do trabalho no conjunto da obra. Embora úteis, esses resumos poderiam ter sido mais uniformizados, porém, visto que em alguns casos eles são extremamente curtos [...], enquanto outros são muito mais longos. (R37\_2007)

Assim como na descrição, a avaliação, nas três fases geracionais, recai tanto na obra em si – como ilustra o exemplo 39 – bem como pode incidir sobre alguns capítulos ou pontos específicos do trabalho – o que pode ser identificado nos excertos 40 e 41. A avaliação, nesse caso, cumpre o papel de compartilhar críticas, elogios e/ou de indicar aspectos que podem ser melhorados na produção intelectual apreciada. Acreditamos que a relevância dessa finalidade

está no fato de que, através dela, o resenhista pode formar opiniões sobre o livro, orientar o público leitor e indicar ao autor do livro o que a obra tem de positivo ou negativo. É importante considerar, ainda, que esse propósito reflete a subjetividade do enunciador das resenhas e seus posicionamentos podem estar em favor de outros propósitos comunicativos.

Desse modo, ao refletir sobre a descrição e avaliação do livro, não podemos deixar de levar em conta a finalidade de promover (ou não) a obra, tendo em vista que, a partir desses processos retóricos, são levantados aspectos que podem tanto dar ênfase quanto encobrir pontos relevantes da obra e/ou possíveis falhas. Nesse sentido, é impossível não lembrarmos de Bhatia (2001, p. 107) e reiterar que esse autor postulava de que as finalidades comunicativas socialmente reconhecidas de um determinado gênero textual podem acolher os intuitos discursivos particulares dos produtores. Além disso, o autor considera que, para atender ao propósito de promover algo, os “valores genéricos ‘descrição’ e ‘avaliação’ são usados como uma parte das muitas estratégias persuasivas para se alcançar o efeito promocional desejado”. Nesse caso, acreditamos que as resenhas, fazendo uso de artifícios descritivos e avaliativos, podem cumprir o papel de incitar (ou não) a leitura de uma determinada obra.

Aliado a esse caráter promocional, notamos um propósito de natureza interacional. Embora reconheçamos que a essência de todo gênero leva em conta uma dimensão sociointeracionista, aplicamos esse termo para nos referir ao fato de que as resenhas também atuam de modo a propiciar uma interação entre o resenhista e o autor do livro. Além das sugestões de aperfeiçoamento que aparecem nas três gerações a que nos referimos anteriormente, pudemos observar, especificamente nos exemplares da primeira fase, que as resenhas cumpriam o papel de intermediar o diálogo entre essas duas instâncias enunciativas a partir da veiculação de comentários como os que podemos ilustrar em 42:

(Exemplo 42)

Submeto essas considerações a Herculano de Carvalho como uma modesta contribuição ao seu valioso estudo, e termino a presente Resenha com os votos de que em breve tenhamos os volumes seguintes, que em seu conjunto darão a versão cientificamente moderna da curiosa língua da Terra de Miranda. (R06\_1959)

Esse propósito se configura como uma singularidade da primeira geração. Acreditamos que ele reflete o fato de que, entre 1950 e 1970, alguns acadêmicos aspiravam por publicações que se articulassem às práticas de pesquisa adotadas pela Linguística de modo a preencher lacunas nesse campo do conhecimento. Ao enunciarem o desejo de que os trabalhos nessa linha teórica continuem a ser publicados, os resenhistas expressavam, ainda, uma certa cordialidade com outros membros de sua comunidade discursiva, sobretudo, com os autores dos livros,

indicando que as críticas e sugestões que apresentam refletem uma postura auspiciosa. Esse aspecto também contribui com o propósito de indicar que os pesquisadores que assinam a obra prestam uma significativa contribuição a Linguística e podem continuar dando subsídios a esse campo a partir do diálogo com outros pesquisadores, entre eles, o próprio resenhista. As resenhas, nesse caso, além de cumprir um importante papel na crítica e na divulgação do conhecimento científico, pareciam contribuir, ainda, para estimular o contato entre acadêmicos da área. Sendo assim, podemos entender que esse gênero atua como um recurso proveitoso para promoção do *feedback* na comunidade profissional da área de Letras e Linguística.

Além disso, sabemos que as resenhas acadêmicas exercem a função de delimitar uma audiência para o trabalho analisado e, por isso, além das críticas e dos votos direcionados ao autor, esse gênero estabelece uma troca direta com o público-alvo. Isso se revela a partir da ação de prescrever de um público leitor ideal para a obra, como apresentamos anteriormente. Nossa análise revela, ainda, que esse propósito prescritivo pode aparecer no texto articulado ao propósito avaliativo, sobretudo quando ele atende a finalidade comunicativa de recomendar (ou não) o livro, como podemos observar nos excertos a seguir:

(Exemplo 43)

A “Iniciação à Filologia Portuguesa” é um trabalho que veio, em boa hora, “levantar problemas, situá-los no quadro de idéias mais gerais e conduzir o leitor na pista da verdadeira solução. Não haja dúvida, o A. alcançou plenamente o seu abjetivo” (*sic*) (R03\_1954)

(Exemplo 44)

Com essas qualidades, o livro que o Professor Antônio confia a seus alunos e colegas se recomenda não apenas como um manual de latim, cabe ainda uma vez insistir, mas como um bom companheiro de jornada para quem se prepara para ser, não certamente um erudito, mas um correto estudioso de Letras. (R26\_1995)

(Exemplo 45)

Seja para professores de Prática de Ensino, ou formadores de docentes, seja para os próprios docentes de línguas, o livro é uma grande contribuição, pois traz uma extensa bibliografia, comum a todos os artigos [...] e que, certamente, vai ajudar quem tem interesse em aprofundar-se na área da reflexão crítica. (R33\_2003)

Esses excertos apontam para um *continuum* no qual o propósito de recomendar o livro e a indicação do público-alvo passam a se intercalar. Na primeira geração, a recomendação do livro raramente estava acompanhada da indicação de possíveis leitores, haja vista que o processo de prescrever uma audiência específica acontecia de modo independente. Na segunda geração, observa-se uma amálgama nesses processos: em alguns exemplares, eles aparecem de modo unido e, em outros exemplares, separados. Já na terceira geração, identificamos que à

ação retórica de recomendar o livro está intrínseca a indicação do público-alvo. Nos exemplares produzidos a partir de 2000, o livro é, mais frequentemente, recomendado a um tipo de público, o que revela que esses dois propósitos se manifestam textualmente de modo imbricado.

Sendo assim, nas primeiras resenhas acadêmicas publicadas, o propósito de recomendar um livro dizia respeito apenas à avaliação sobre se valia a pena lê-lo ou não, sem a indicação de para quem ele seria recomendado. Posteriormente, notamos que a recomendação do livro passou a se articular com a designação do público-alvo. Nesse caso, a indicação sobre se a leitura era ou não válida era feita levando-se em consideração uma possível audiência.

Observamos, desse modo, que a resenha acadêmica apresenta vários propósitos comunicativos que podem ser evidenciados na análise textual. O exame da textura do gênero, assim, revela que esse artefato cumpre diversos objetivos sociais que sofrem variações ao longo do tempo. No entanto, apesar dessas mudanças, as finalidades da resenha acadêmica mantêm uma linha de continuidade que asseguram o reconhecimento e a função para a esfera na qual está vinculada. Essa constatação nos remete às proposições que apresentam essa categoria como substancial para o reconhecimento dos gêneros (ASKEHAVE; SWALES 2009), tendo em vista que, a despeito das singularidades, a visível recorrência da maior parte desses propósitos atesta a ininterrupção de uma série de formas de (inter)agir socialmente por meio das resenhas.

Com essas considerações, entendemos que, embora em um nível de abstração diferente, a análise do propósito do gênero pode ser operada a partir do exame da configuração textual já que os propósitos se revelam, muitas das vezes, na própria materialidade do texto. Foi justamente essa característica que nos possibilitou exemplificar como cada um desses propósitos se concretiza, uma vez que todos eles se manifestavam através de enunciados concretos. Na seção que apresentamos a seguir, nos deteremos de modo mais específico na análise de um elemento que remete diretamente à tessitura do gênero. A partir da análise do conteúdo temático das resenhas acadêmicas, tomaremos conhecimento do fato de que as finalidades comunicativas estão sempre em consonância com determinados tópicos que são constantemente mobilizados nesse gênero.

#### **4.4 Conteúdo temático: os tópicos do discurso**

Desde as suas primeiras manifestações na área de Letras e Linguística, observa-se que as resenhas acadêmicas apresentam uma grande variedade de informações, o que nos permite afirmar que elas se configuram como gêneros cuja composição está atrelada à presença de múltiplos tópicos discursivos. Portanto, para apreender os vários temas de uma resenha

acadêmica, precisamos reconhecer que, no decorrer da progressão textual, o foco temático vai mudando de orientação. Isso pode ser adiantado na análise do propósito comunicativo, em que observamos que, na primeira geração, havia uma tendência em prestar informações a respeito da origem da obra resenhada que normalmente vinha acompanhada da biografia de seu autor. Essa introdução precedia a um movimento no qual era realizada a inserção do livro em uma referida área. Na sumarização do conteúdo do livro, os tópicos discursivos mais mobilizados eram aqueles que descreviam a organização geral do livro. As avaliações da obra normalmente enalteciam a relevância da obra e propiciavam que o resenhista fizesse votos para que publicações da área tivessem continuidade, o que revelava a preocupação e o desejo de que os estudos da Linguística seguissem em desenvolvimento.

Os dados da segunda e da terceira gerações revelam tendências semelhantes, porém, observamos uma recorrência maior de tópicos discursivos voltados a avaliação e indicação da obra a um determinado público-alvo, bem como a não permanência dos característicos votos de publicações futuras encontrados da primeira geração.

Em um primeiro plano, pode-se afirmar que a resenha tem como foco temático a obra resenhada: ela apresenta, sumariza e avalia uma dada publicação acadêmica através da mobilização de diferentes tópicos discursivos. Uma investigação sobre a organização tópica, no entanto, não faz parte de nossos objetivos, uma vez que nos interessa saber o que tem sido abordado no referido gênero, ou seja, qual seu conteúdo mais frequente e quais matérias têm sido preferencialmente tratadas. Desse modo, analisamos nesta categoria quais assuntos pertinentes aos resenhistas da comunidade acadêmica da área de Letras e Linguística podem ser revelados nesse gênero a partir de três subtópicos que nomeamos: a concorrência teórica; o linguista diante das mudanças de paradigma e a expansão de fronteiras.

Esses subtópicos foram delimitados de acordo com a temática mais discutida em cada geração. Desse modo, durante a primeira fase geracional, observamos uma grande tendência em argumentar sobre a inserção da Linguística no amplo domínio de estudos da linguagem, o que revelou que esse gênero, além de discorrer sobre a obra em análise, versava sobre a concorrência teórica entre essa disciplina e a Filologia, campo do conhecimento que estava em destaque no Brasil durante 1953 e 1970, como apresentamos na seção 4.4.1. Posteriormente a essa época, será discutido, na seção 4.4.2, o fato de o linguista, como pesquisador da linguagem, ter encarado uma série mudanças pelas quais esse campo do conhecimento passava, abrindo mão de uma abordagem estritamente formal e indo em direção a uma epistemologia que passava a considerar cada vez mais a língua em relação com sua exterioridade. A expansão de fronteiras da Linguística continuará sendo discutida em 4.4.3, porém, nessa seção, vemos os resenhistas

destacarem a necessidade de essa disciplina se articular com outros domínios do conhecimento, outros interlocutores e, inclusive, dialogar com a comunidade internacional. Vejamos a seguir:

#### ***4.4.1 A concorrência teórica***

No tocante às áreas abordadas, pudemos observar, na análise dos exemplares da primeira geração, que havia uma ênfase por parte dos resenhistas em enquadrar o assunto da publicação resenhada nas áreas da Filologia ou Linguística. Isso se deve ao fato de que a Linguística passou por um longo processo de aceitação, marcado pela divergência “entre estudiosos que a consideravam importante para o desenvolvimento dos estudos sobre a linguagem, e aqueles que não viam nela contribuições significativas” (ALTMAN, 2009, p. 67). Nessa luta de lugares, a Filologia manteve notoriedade e prestígio durante a primeira metade do século XX e somente a partir da década de 1950 sua supremacia passou a ser ameaçada pela efervescência do Estruturalismo. A forte tendência diacrônica dos estudos vinculados a Filologia e o interesse na manutenção dessa linha metodológica de investigação eram tamanhos que os filólogos se manifestavam publicamente contra o desenvolvimento de trabalhos respaldados pela orientação típica do campo da Linguística sob a alegação de que não havia relevância em pesquisas de natureza sincrônica.

A tradição hegemônica dos estudos históricos sustentou-se durante a primeira metade do século XX. A partir dos anos 1950 começaram a aparecer os primeiros trabalhos em Filologia dedicados a estudar a língua considerando o eixo das simultaneidades, o que pode ser encarado como uma das primeiras influências da Linguística nos estudos sobre a linguagem que eram realizados no Brasil. Observa-se, a partir de então, o abrandamento da querela entre essas duas correntes, sendo que uma delas ganharia seu espaço definitivo e passaria a determinar os princípios teóricos e metodológicos das pesquisas que estavam por vir.

Reportando-nos a Foucault (1999, p. 35), entendemos que uma disciplina “é um princípio de controle da produção do discurso” e, por isso, consideramos importante demarcar como cada área se validava e se realizava como ciência para entender o conteúdo das resenhas que versavam sobre livros vinculados a essas disciplinas. Na apreciação da dissertação “Fonologia Mirandesa I” (1959)<sup>21</sup>, de José Herculano de Carvalho, por exemplo, podemos observar um importante aspecto a esse respeito. O trabalho resenhado retoma os estudos empreendidos no início do século XX por Leite de Vasconcelos acerca da interpretação

---

<sup>21</sup> Os anos destacados em parênteses se referem à data da publicação da resenha e não da obra resenhada.

gramatical da língua mirandesa, porém, renunciando à perspectiva filológica empreendida no estudo antecedente.

A não filiação do trabalho à tradição teórica anterior é encarada pelo resenhista como uma característica positiva da publicação e digna de elogios. Vejamos a seguir:

(Exemplo 46)

O seu monumental trabalho [de Leite de Vasconcelos] foi um marco importantíssimo, tanto para o conhecimento do mirandês como para a consolidação daqueles cânones e método na filologia portuguesa. Não era de desejar, entretanto, a manutenção dessa linha doutrinária, que na ciência moderna está definitivamente superada. E Herculano de Carvalho, que encetara a sua pesquisa em 1953, como êle próprio declara, “alheio ou pouco mais ou menos ao ponto de vista funcional na lingüística”, julgando que “fôsse bastante corrigir ou precisar alguns pormenores menos exatos dos estudos de Leite de Vasconcelos” (p. 3) compreendeu dois anos mais tarde que “havia chegado o momento de tomar uma decisão perante o ponto de vista funcional no estudo da linguagem” [...].

Quem subscreve a presente Resenha não pode deixar de congratular-se com essa **conversão**, que traz para idéias, que lhe são caras e ainda encontram certa relutância em Portugal e no Brasil, o precioso apoio de um grande filólogo luso. (R06\_1959, grifos originais)

Neste trecho, observa-se que é conveniente ao enunciador demarcar e prestigiar a inserção da obra em um campo que considera inovador – a Linguística – em detrimento de um domínio que julga estar superado – a Filologia. É digno de destaque que, embora houvesse estudos orientados pelas especificidades do campo da Linguística – como é o caso do trabalho resenhado –, boa parte da publicação acadêmica das décadas de 1950 e 1960 estava sob a etiqueta de estudos filológicos. Isso pode ser observado no exemplo em destaque quando atentamos para a maneira pela qual o resenhista se refere a Herculano de Carvalho, autor do livro, chamando-o de *grande filólogo luso*. Embora a pesquisa desse pesquisador esteja situada no arcabouço teórico-metodológico da Linguística, ele não deixa de ser enquadrado como filólogo pelo resenhista.

Nesse período de transição, porém, a figura do filólogo tornava-se cada vez mais fluida, assim como a própria noção de Filologia. Altman (2004) nos revela que foi justamente nessa época que esse campo começou a perder os contornos de seu objeto investigativo, figurando entre seus interesses tópicos tão variados quanto a análise e a edição de textos antigos, elaboração de gramáticas históricas ou normativas, a estilística, a crítica literária, a etimologia e a dialetologia. Nessa ampla gama de interesses, muitos resenhistas pareciam não chegar a um consenso sobre em que área se inseria as obras examinadas e quais os princípios teórico-metodológicos de cada uma delas.

Na resenha do livro “Iniciação à Filologia Portuguesa” (1954), a título de ilustração, observamos a opção do resenhista em não se posicionar acerca do escopo das duas áreas, revelando um não comprometimento com a discussão esperada acerca dessa polêmica:

(Exemplo 47)

Sôbre os conceitos de “filologia” e “lingüística” muito se poderia discutir. Não é ponto pacífico, portanto não importa dizer não concordamos integralmente com as distinções entre elas estabelecidas. Cada qual, pode, porém, com boas razões, defender seu ponto de vista. (R03\_1954)

A distinção não consensual entre o que seria um estudo filológico e um estudo linguístico é percebida no excerto acima quando o resenhista declara que a diferença entre os dois campos não é bem delimitada e que não concorda integralmente com as distinções que têm sido estabelecidas, embora sem revelar quais são elas. Essa imprecisão, bem como a amplitude dos focos investigativos, aliás, podem ser evidenciadas no acervo das publicações da segunda metade do século XX. No tocante à publicação de resenhas acadêmicas, observamos que os estudiosos de tradição filológica dedicavam-se a tecer considerações sobre periódicos como o *Jornal de Filologia* (1ª ed. de 1953) e livros como “Notas de Português de Filinto e Odorico” (1955), “Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa” (1959), “Gramática do Latim Vulgar” (1959), “Pequena Gramática para a Explicação da Nova Nomenclatura Gramatical” (1960) e “O Problema da Língua Brasileira” (1961).

Essas publicações acadêmicas revelam que, entre as figuras de interesse, constavam trabalhos voltados à vulgarização do campo da Filologia e estudos sobre a etimologia e a gramática da Língua Portuguesa bem como sobre as variantes faladas no Brasil. Somem-se a isso temas como a análise linguística de textos literários, que no *corpus* esteve representada em uma extensa resenha da obra “Notas de Português de Filinto e Odorico (1955)” e a descrição gramatical do Latim vulgar, variante da língua latina da qual a língua portuguesa deriva. Já em um polo teórico de orientação Linguística, destacam-se a resenha do prestigiado livro “Princípios de Linguística Geral como Introdução aos Estudos Superiores de Língua Portuguesa” (1954), considerado um dos fundadores da Linguística Geral no Brasil, e a obra de sintaxe “Introduction à l’étude des structures grammaticales fondamentales” (1968).

É digno de destaque o fato de que as publicações enviesadas por parâmetros filológicos diziam respeito a análises e descrições de línguas, enquanto as publicações voltadas ao campo da Linguística focalizavam a difusão de seus princípios teóricos e metodologias de pesquisa. Isso evidencia o fato de que os estudiosos da linguagem em atividade durante as décadas de 1950 e 1970 escreviam em um período de transição marcado pela proeminência de pesquisas



de cunho filológico bem como de publicações dedicadas a introduzir a Linguística Estruturalista no Brasil. Essa dualidade, como observamos, se reflete de maneira bem clara nas resenhas acadêmicas da época.

No entanto, não apenas os estudos voltados ao latim, à língua portuguesa e a introduções a Linguística ou a Filologia foram explorados por resenhistas. Obras voltadas ao ensino e à análise de línguas estrangeiras também se mostraram como tópicos relevantes a serem abordados nesse gênero. As resenhas de títulos como “Lezioni di Lingua Italiana” (1958), “Introdução à Didática do Latim” (1959) e “A Língua Alemã” (1963) certificam a nossa observação. Além disso, também se destaca a primeira resenha acadêmica voltada à área da Linguística Aplicada sobre o livro “Methodology and Linguistics (for the Brazilian Teacher of English)” (1970), na qual a resenhista enfatiza a expansão desse campo e o papel que desempenha nas pesquisas sobre ensino de línguas estrangeiras e nativas.

Esse movimento influenciou as práticas de ensino de língua materna e estrangeira a se relacionarem de maneira mais direta com uma tradição teórica calcada nos pressupostos linguísticos que ganhavam cada vez mais reconhecimento e validade acadêmica. Se durante mais da metade do século XX o ensino de línguas ainda refletia de maneira direta os métodos de pautados na explicação gramatical, podemos dizer que esse período marca o início do rompimento com essa herança a partir da ascensão dos campos da Linguística Teórica e Aplicada.

Assim sendo, as resenhas acadêmicas publicadas entre 1953 e 1971 nos remetem a um período no qual os estudos sob a orientação linguística buscavam sua consolidação. Os estudiosos defensores do campo da Filologia, que abrigava um foco investigativo por deveras heterogêneo e uma metodologia imprecisa, lutaram pela manutenção dessa doutrina, mas ela não resistiu à concorrência com a Linguística e sua validade acadêmica foi sendo, gradualmente, substituída. Essa segunda corrente, por sua vez contou com forte apoio acadêmico e passou a se dedicar a subáreas nas quais a Filologia já atuava como a análise e descrição linguística e o ensino de línguas. Por outro lado, colocou em segundo plano as pesquisas sobre etimologia, detendo-se no caráter heterogêneo e social das línguas, como veremos a seguir.

#### ***4.4.2 O linguista diante das mudanças de paradigma***

Nos textos publicados entre 1971 e 2000, verificamos que alguns dos tópicos mencionados na seção anterior se mantiveram, sobretudo os que interessavam mais diretamente

ao programa de investigação da Linguística. Desse modo, a tendência de se discorrer a respeito de trabalhos voltados à análise e descrição linguística configura-se como traço permanente, como pudemos observar nas resenhas dos livros “O gerúndio no português” (1981), “Morfossintaxe” (1986) e “Os estudos de sintaxe generativa em Portugal nos últimos trinta anos” (2000). A apreciação de publicações relacionadas ao ensino e a gramática da língua latina também revelou ser um traço conservador da época quando analisamos a resenha de “Latina Essentia” (1995).

No entanto, não nos deparamos apenas com permanências, tendo em vista que também encontramos traços de mudanças no conteúdo temático abordado por esse gênero. O principal aspecto a ser destacado diz respeito ao obscurecimento da Filologia, cujas linhas investigativas foram deixadas de lado e/ou foram incorporadas e atualizadas pela Linguística. As publicações em Linguística também apresentaram marcas de inovação, as quais parecem manter uma estreita relação com a virada pragmática nos estudos da linguagem. Esse movimento, que influenciou as pesquisas da área a atentarem cada vez mais para a interferência de fatores até então considerados externos à língua (MARCUSCHI, 2008), criou uma demanda por publicações que abordassem noções como as de função e interação social.

Embora não ao ponto de apagar a relevância e a continuidade das publicações fundamentadas em diretrizes formalistas, a abordagem baseada no princípio de que a língua se efetiva em situações de uso criou mais um alvoroço na produção acadêmica da época. Com essa nova orientação em voga no mercado teórico, testemunhamos um novo acirramento entre perspectivas, que evidencia a multiplicidade de vertentes que podiam estar vinculadas à disciplina que buscava a consolidação. Muitos resenhistas, então, parecem ter priorizado a crítica de livros que consideravam a língua como prática social, em detrimento das publicações que priorizavam a descrição do caráter sistêmico e imanente priorizado pelas abordagens formais. Desse modo, publicações fundamentadas no polo funcionalista da Linguística, tais quais “Grammaire fonctionnelle de l’arabe du Coran” (1991) e a vertente pragmática da Sociolinguística representada pela obra “Sociolinguística interacional: antropologia, linguística e sociologia em análise do discurso” (1999) foram dignas de nota.

Isso nos leva a interpretar que, em face das diversas publicações voltadas às múltiplas vertentes da Linguística, os resenhistas optavam por versar sobre trabalhos vinculados às correntes consideradas promissoras e relevantes para o desenvolvimento desse campo de estudos. Consideramos, assim, que a regularidade de resenhar obras que tratavam a língua considerando suas funções práticas revela, além de uma tendência teórica da época, um interesse por parte dos resenhistas, tendo em vista que eles agem baseados em projetos de dizer

e produzem seus discursos levando em consideração aquilo que consideram ser pertinente para a comunidade acadêmica.

A pertinência dos estudos influenciados pela virada pragmática nos estudos da linguagem, no entanto, não estava circunscrita apenas aqueles voltados à análise e descrição linguística, mas também pôde ser evidenciada nas produções sobre ensino de línguas. “Oficina de lingüística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas” (1998) e “Ensino de língua portuguesa: uma abordagem pragmática” (1997), como os próprios títulos sugerem, são livros que levavam em conta a natureza prática da linguagem. Os resenhistas, ao analisarem essas produções acadêmicas, não apenas debatiam sobre elas, mas também emitiam opiniões sobre a mudança no foco investigativo de sua área de pesquisa.

Na resenha de 1997, o resenhista discorre sobre essa questão ao levantar as novas direções que devem ser tomadas pela Linguística e ao ressaltar a relevância da nova abordagem para o processo de ensino e aprendizagem de línguas:

(Exemplo 48)

Constata-se que a Lingüística está repensando seus métodos, seu objeto, sua terminologia, enfim, sua cientificidade. Tudo leva a crer que as análises devem exceder o nível da frase, levando em conta fatores como o texto, o contexto e até as intenções dos falantes naquela escolha verbal, conforme alguns teóricos já anunciaram. [...] Uma abordagem pragmática, portanto, como a abraçada pela autora, parece a mais adequada a um ensino e aprendizado bem-sucedido. Percebe-se aqui a importância de o professor aprofundar seus estudos, pois apenas o conhecimento seguro das teorias poderá garantir a escolha de métodos mais eficazes... (R27\_1997)

Nota-se que o resenhista não se limita a examinar o conteúdo da publicação, mas também tece considerações acerca das modificações pelas quais sua área de pesquisa tem passado. Isso nos permite asseverar que, a partir dos exemplares da segunda geração, o conteúdo temático das resenhas não dizia respeito apenas à apreciação crítica de um livro recém-publicado, mas veiculava os posicionamentos dos resenhistas acerca da disciplina e/ou das perspectivas teóricas na(s) qual(is) desenvolvia suas pesquisas.

Desse modo, podemos observar que os posicionamentos refletiam, sobretudo, as transições pelas quais a Linguística passava. Seja para refletir sobre as orientações que entravam em voga, seja para criticar as perspectivas que a academia havia ignorado em prol do que se apresentava como novidade, os resenhistas pareciam cada vez mais engajados e decididos a se posicionar, como mostra o exemplo em destaque a seguir:

(Exemplo 49)

Num momento em que os estudos históricos da língua portuguesa não estão, lamentavelmente, a merecer a devida atenção dos lingüistas e gramáticos patricios, e as pesquisas acadêmicas os têm ignorado totalmente, na ingênua convicção de que são desnecessários para o conhecimento da língua no seu estado atual. (R20\_1981)

O resenhista, desse modo, não dilui seus pontos de vista em um discurso centrado na apreciação do livro. Revelando-se como sujeito de sua própria voz, expressa uma atitude diante da pouca expressividade dos estudos diacrônicos na época. A regularidade desses posicionamentos, portanto, revela indícios de uma tradição discursiva que passou a se estabilizar entre os anos de 1970 e 2000. Desse modo, é preciso destacar que, enquanto identificamos nos exemplares da primeira geração um predomínio da descrição e do enquadramento dos livros resenhados em uma dada disciplina, na geração seguinte os resenhistas não se dedicavam apenas a defender a introdução da corrente que consideravam ser a mais promissora, mas também a se posicionar sobre ela.

A virada pragmática, desse modo, movimentou a produção acadêmica da época de maneira intensa e foi determinante para a consolidação de diversas vertentes teóricas, entre elas, a Linguística Textual. Esse arcabouço teórico se estabeleceu a partir do empenho de pesquisadores europeus em entender como se dava o funcionamento interno do texto (PAVEU; SARFATI, 2006). O livro “Linguística Textual: Introdução”, resenhado em 1985, parece ter cumprido um importante papel na vulgarização dessa linha teórica em terras brasileiras, sobretudo numa época em que tal corrente passava a se importar cada vez mais com o “tratamento de textos no seu contexto pragmático, isto é, o âmbito da investigação se estende do texto ao contexto” (BENTES, 2006, p. 251).

Dessa década em diante, os estudos sobre texto e escrita, mesmo em perspectivas autônomas à Linguística Textual, tornaram-se tópicos frequentes nas resenhas acadêmicas. Em 1980, esse tema foi discutido por meio de uma apreciação da obra “English composition lessons”, que apresenta exercícios voltados à produção de textos descritivos, narrativos e dialogais em inglês. Essa temática também foi abordada na resenha de “Estrutura e redação de dissertação e tese” (1982).

A centração de publicações voltadas ao estudo da língua considerando o uso social, desse modo, também propiciou a noção de debates sobre a produção escrita, sobre o texto e o discurso em relação com suas exterioridades. Tal movimento pôde ser observado também no posicionamento emitido na resenha de “Linguagem e Ideologia” (1989), cuja introdução já deflagra a seguinte percepção dos estudiosos:

(Exemplo 50)

vivemos uma *crise epistemológica da lingüística* e que, passada a época do fastígio do estruturalismo, em que as análises buscaram a estrutura interna da linguagem, é chegado o momento de “uma reflexão ampla sobre a linguagem, que leve em conta o fato de que ela é uma instituição social, o veículo de ideologias, o instrumento de mediação entre os homens e a natureza, os homens e os outros homens” (R24\_1989, grifos originais).

Nota-se, assim, que, além de descrever o livro, inseri-lo em uma dada área disciplinar e argumentar em sua defesa, os resenhistas também indicam lacunas, debatiam as problemáticas e horizontes de perspectiva para a Linguística. Essa tendência pode ser encarada como uma inovação em relação ao período de tempo anterior. Ao contrário de alguns dos primeiros linguistas, que, embora defendessem a “conversão” dos filólogos, não chegavam a um consenso sobre as tarefas da Linguística e da Filologia, os acadêmicos agora, possivelmente devido ao fortalecimento da Linguística em terras brasileiras, pareciam engajados a consolidar seu campo de estudos e a expandir seu objeto. A emissão de posicionamentos dessa natureza, portanto, configura-se como uma tradição discursiva que é inovadora quando surge, mas que, no *continuum*, torna-se traço permanente, tendo em vista que ela se faz presente nos exemplares atuais, como iremos ilustrar na seção seguinte.

#### **4.4.3 A expansão de fronteiras**

Constatamos que as resenhas publicadas entre 1970 e 2000 refletiam tanto as próprias convicções dos resenhistas acerca do desenvolvimento da disciplina quanto as consequências desse progresso no panorama investigativo da área. A partir da década de 2000, a relação entre a língua e seu exterior continuou a ser contemplada em obras como “Reflexões sobre a Análise Crítica do Discurso” (2005), “Gênese dos Discursos” (2008) e “Círculo de Bakhtin: Teoria Inclassificável” (2011). A permanência de temas voltados à análise e descrição linguística com enfoques menos centrados na perspectiva formalista também se mantiveram, como no caso das resenhas de “Contemporary phonology in Brazil” (2010) e “Systemic functional grammar: a next step into the theory – axial relations” (2014). O mesmo acontece com a tendência em se resenhar livros voltados ao ensino de línguas, tradição que se preserva desde a década de 1950 e pode ser representada na década de 2000 por “Professores e formadores em mudança: relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente”.

Notamos, ainda, que o desaparecimento das resenhas sobre trabalhos de Filologia entre os anos 1970 e o fim de 1990 foi sentido pelos estudiosos dos anos 2000. Na década de 1950,

como já mencionamos, a concorrência entre os campos da Linguística e da Filologia levou o primeiro deles a seu apogeu, chegando ao ponto de ofuscar as publicações de orientação filológica. Porém, a comunidade acadêmica parece ter sentido a ausência dessa área, que buscou ser compensada pela publicação em 2005 da obra “Introdução à crítica textual”. Na resenha desse livro, o resenhista chamou atenção para o fato de que essa disciplina

(Exemplo 51)

estava fora do currículo dos cursos de Letras e afins pela dificuldade de encontrar-se bibliografia sobre o assunto, o livro que ora se apresenta é uma excelente oportunidade para a revisão da grade curricular e possível inclusão dessa disciplina, que tem mais de dois milênios de existência e mostra-se carente de pesquisadores, em língua portuguesa, na atualidade. (R36\_2012)

Temos, nesse caso, uma reintegração de um tópico que havia desaparecido, mas que ressurgia na terceira geração. Já no que se refere às inovações no conteúdo temático desse gênero, merece destaque a resenha de “A Aventura das Línguas – Uma História dos Idiomas do Mundo” (2004), que versa sobre a origem histórica das línguas e se configura como um dos primeiros livros de divulgação científica da área publicado no Brasil. Nessa resenha notamos que, assim como nos exemplares da geração anterior, o resenhista não apenas descreve, mas também expressa pontos de vista quanto ao assunto da publicação. A partir dos anos 2000, no entanto, observamos que a emissão de posicionamentos apresenta novos contornos: o resenhista não apenas se situa como agente que debate sobre as transformações pelas quais sua disciplina tem passado, mas também se posiciona sobre o fato de os avanços obtidos no campo Linguística estarem circunscritos à esfera acadêmica. Vejamos:

(Exemplo 52)

A lingüística tem sido muito mal servida de tais livros; não temos (nem em português nem em outras línguas) nada comparável ao excelente acervo de livros de história, arqueologia, paleontologia, astronomia e mesmo matemática dirigidos ao leitor não-especialista. Assim, o aparecimento de um bom livro de divulgação lingüística deve ser saudado com alegria em nossos círculos, pois viria preencher uma séria lacuna na bibliografia sobre a área. (R34\_2004)

A escassa popularização dos avanços obtidos nesse campo em contraste com sua consolidação como disciplina passou a ser vista como um fator que contribuía para a pouca divulgação do conhecimento científico entre os não especialistas e, sobretudo, para manutenção da inexpressividade da figura do linguista como pesquisador da linguagem fora do ambiente acadêmico. Desse modo, os estudiosos passaram a perceber que a Linguística precisava ser

debatida não apenas nos grupos de pesquisa, congressos e salas de aula. A pouca difusão fora dos círculos universitários culminava na perda de espaço dos linguistas para jornalistas, gramáticos, políticos e artistas que começavam a despontar como formadores de opinião no tocante às questões de linguagem.

Muitos linguistas, então, passaram a reivindicar seu lugar como pesquisadores habilitados a ponderar sobre o que dizia respeito à língua, até mesmo como forma de romper com o poder de influência que os não acadêmicos alcançavam. Dentre os vários livros publicados nesse ínterim, merece destaque o livro “Estrangeirismos: Guerras em Torno da Língua” e sua resenha publicada em 2002, que acirrou o debate acerca do polêmico Projeto de Lei n.º 1676 de 1999, que visava proteção, defesa e uso da língua portuguesa a partir do combate à interferência de estrangeirismos e empréstimos. Diante de tal controvérsia, o resenhista destaca que o livro

(Exemplo 53)

Trata-se, em outras palavras, de uma primeira tentativa por parte dos lingüistas profissionais no sentido de colocar para o público geral uma perspectiva com base nos princípios e preceitos que norteiam o seu trabalho científico e, dessa forma, se contrapor ao discurso predominante onde, até o momento, os gramáticos tradicionais e leigos bem intencionados, porém muitas vezes mal informados, têm tido maior exposição [...] nós lingüistas estamos percebendo que as nossas opiniões estão cada vez menos sendo levadas em conta pela opinião pública (R32\_2002).

O conteúdo temático de uma resenha, desse modo, passa a incorporar também os posicionamentos dos linguistas diante do histórico da não difusão do conhecimento científico e do reconhecimento de seu papel passivo diante da circulação de discursos não especializados, o que se configura como um traço de mudança, tendo em vista que os resenhistas passaram a se posicionar de modo mais marcado a partir dessa fase geracional. Observa-se, desse modo, que os temas passaram a ser explorados de maneira cada vez mais vasta, refletindo, além do conteúdo do livro e da área disciplinar, a própria postura profissional dos estudiosos. Com essas discussões, a noção de política linguística, cuja origem remonta ao cenário anglo-americano década de 1960, passou a ganhar cada vez mais espaço no contexto brasileiro da década de 2000, como também observamos na resenha de “As políticas linguísticas” (2009). A recorrência dessa postura, aliás, andava de mãos dadas com mais uma virada nos estudos linguísticos brasileiros, que pode ser deflagrada nos discursos dos resenhistas.

Nas resenhas publicadas entre 2000 e 2015, notamos uma propensão em abordar temas vinculados à Linguística Cognitiva. Logo em 2001, a resenha de “Using Language” já adiantava

a variedade de publicações dessa área que estavam por vir e sinalizava que novos posicionamentos iriam se manifestar por meio deste gênero textual. As resenhistas de “Construções do Português do Brasil: da gramática ao discurso” (2012), por exemplo, revelam que a apreciação da referida obra tem por objetivos apoiar a divulgação da referida obra e “estimular estudantes de graduação e de pós-graduação a investir em pesquisas que seguem as tendências atuais das comunidades científicas internacionais” (R42\_2012, p. 161).

Ao indicar esses objetivos, elas emitem o ponto de vista de que a Linguística Cognitiva não deve ser uma linha de pesquisa ouvinte e receptora das hipóteses e pressupostos das demais ciências cognitivas, mas deve se tornar um membro colaborativo dessa grande área e se relacionar em pé de igualdade com os estudos que têm sido realizados em outros países. Para que isso aconteça, afirmam que:

(Exemplo 54)

apenas quando os resultados de pesquisas de estudiosos brasileiros, sobre o Português Brasileiro, começarem (i) a ser referência para o desenvolvimento de teorias que importamos de outros centros de investigação no exterior, e, por esse caminho, (ii) serem citadas em, revisadas e aplicadas a estudos desenvolvidos em outros países, é que deixaremos de ser apenas ouvintes para sermos falantes nessas comunidades científicas. (R42\_2012)

Mais uma vez, vê-se o gênero resenha cumprir a função de reivindicar o espaço de uma disciplina. Mais do que isso, manifesta novamente o discurso de que os estudiosos devem expandir o alcance das pesquisas nessa área, sugerindo que os estudos desenvolvidos no Brasil deveriam se tornar referências também no exterior. Ao advogar a favor da internacionalização da produção acadêmica brasileira, constatamos um traço recorrente de se rejeitar a suposta passividade dos linguistas, como se observou nas críticas ao fato de os pesquisadores não terem conquistado o devido espaço na opinião pública nacional e de importarem o que tem sido produzido no exterior em vez de dialogar com a comunidade acadêmica internacional.

A busca por espaço, desse modo, deixa de ser em concorrência com outro campo em atividade, mas através de um investimento maior no fortalecimento da Linguística e na busca por participação não apenas na vasta área de estudos da linguagem no Brasil, mas também na sociedade civil, no cenário de pesquisa internacional e em outras áreas disciplinares. Ao recomendar o livro “Language, usage and cognition” (2013), por exemplo, o resenhista destaca o esforço do autor “em promover a integração entre linguística e ciência cognitiva é plenamente compensado nesse livro”, reforçando o que pode ser observado ao longo de toda essa geração



de que os resenhistas demonstravam-se preocupados em discorrer sobre essa exteriorização da produção científica.

Desse modo, observamos que cada geração apresentava tradições específicas. Na primeira geração, os focos de interesse estavam em temas como: introduções a Filologia e a Linguística, etimologia, análise e descrição linguística e ensino de língua materna e estrangeira. Desses temas, a segunda geração manteve a preocupação com a análise e a descrição linguística e com o ensino de língua e inovou ao aderir ao debate de livros que versavam sobre a relação entre linguagem e meio social – perspectiva em destaque na época. Além disso, o grande interesse em discorrer sobre livros que debatiam a problemática do texto e o ensino da escrita configuram-se como característica recorrente das resenhas publicadas entre 1970 e 2000. Nas décadas seguintes, pudemos observar, de um lado, a manutenção dos estudos sobre a estrutura interna das línguas e o retorno da Filologia, enquanto do outro vimos o crescente interesse pela Linguística Cognitiva, e, ainda, a função das resenhas para discutir questões relacionadas a políticas linguísticas e ao papel dos pesquisadores desse campo na sociedade moderna.

Reitera-se, assim, que o conteúdo da resenha diz respeito à análise de publicações acadêmicas, mas não apenas. Tendo em vista que vários focos temáticos são abordados a partir da discussão sobre o livro, foi possível identificar alguns tópicos tradicionais. Percebemos, portanto, três tendências no tocante aos tópicos mobilizados: na primeira fase, a ênfase estava na discussão sobre as tarefas e o espaço da Linguística, quadro novo e em constante concorrência com a consolidada linha de pesquisa filológica. Posteriormente, e ênfase passou a ser a discussão sobre as implicações da consolidação desse até então novo quadro, os horizontes de perspectiva e os avanços que almejavam alcançar. Por fim, na Fase 3, tem se discutido sobre a expansão de fronteiras da Linguística, que deve atravessar os muros universitários e dialogar com não-especialistas e procurar expandir os resultados das pesquisas empreendidas no Brasil, buscando uma maior visibilidade no cenário internacional.

Conhecendo o conteúdo temático das resenhas, damos procedência a apresentação dos dados com a exposição sobre a estrutura composicional do gênero, enfatizando as formas linguístico-discursivas mais recorrentes de cada subunidade retórica das resenhas acadêmicas.

#### **4.5 Norma: estrutura composicional e sinalizadores lexicais**

Tomando conhecimento de características concernentes à ambiência, aos interlocutores, aos propósitos comunicativos e aos tópicos discursivos, descrevemos a estrutura composicional das resenhas acadêmicas. Conforme já afirmamos, nossa análise parte dos modelos de

organização retórica de Motta-Roth (1995), Araújo (1996) e Bezerra (2001), buscando pontos de encontro convenientes e que se adéquam às especificidades das resenhas acadêmicas que tomamos como objeto investigativo. É preciso destacar que alguns dos elementos composicionais que aqui analisamos não encontram equivalentes nos trabalhos desses autores e alguns outros sofreram adaptações de acordo com o que os dados deste estudo puderam revelar.

A análise nos mostrou que a estrutura composicional dos exemplares abrange quatro unidades retóricas que expressam conteúdos, a saber:

---

Unidade 1 – Introduzindo a obra
Unidade 2 – Sumariando o conteúdo
Unidade 3 – Avaliando a obra
Unidade 4 – Provendo um parecer final

---

**Quadro 12** – Unidades retóricas das resenhas acadêmicas

A primeira unidade retórica, intitulada *Introduzindo a obra*, diz respeito ao conteúdo mobilizado nos parágrafos iniciais da resenha acadêmica. Os tópicos que a materializam dizem respeito a informações sobre o assunto e a origem do livro resenhado, autores, a audiência pretendida e a área de pesquisa na qual ele está inserido. É importante deixar claro que essas informações representam uma ocasião propícia para o resenhista construir seu próprio espaço dentro do ambiente acadêmico (BEZERRA, 2001). Para tanto, ele mobiliza algumas estratégias que o projetam como sujeito inteirado sobre o que acontece no cenário acadêmico, tais quais: sugerir familiaridade com o autor da obra, mostrar conhecimento acerca de outras publicações da área e indicar lacunas na linha de pesquisa para demarcar como o livro as preenche. Nosso estudo revela que a Unidade 1 é a mais típica das resenhas acadêmicas, junto com a Unidade 2.

A segunda unidade retórica, *Sumariando a obra*, normalmente expõe uma visão geral da organização da obra, os tópicos de cada capítulo, a metodologia de pesquisa adotada pelo autor, bem como oferece uma discussão sobre o conteúdo. Em algumas ocasiões, embora com menos frequência, os resenhistas se dedicam a discorrer sobre materiais que não são necessariamente concernentes ao conteúdo da publicação, versando sobre gráficos, índices, tabelas e bibliografia. Essa unidade detém um forte caráter descritivo, embora esteja acompanhada dos posicionamentos do resenhista, e, em alguns casos, antecipa a avaliação da obra que ganha contornos mais claros a partir do terceiro componente desse gênero.

A Unidade Retórica 3 é o movimento no qual o resenhista demarca mais claramente suas posturas avaliativas por meio de uma análise direcionada a determinados pontos do texto ou de uma avaliação sobre o plano global da publicação. Em *Avaliando a obra* são destacadas

algumas sugestões de aperfeiçoamento que têm por objetivo indicar aspectos que podem ser melhorados ou revistos. Nem sempre as avaliações se concentram em críticas negativas, mas também em elogios, destaque dos pontos positivos e comparação com outras publicações. Embora não tenha sido tão frequente na primeira fase geracional, esse componente da estrutura genérica das resenhas acadêmicas apresenta alta frequência nas fases posteriores.

No que diz respeito à quarta unidade retórica, *Provendo um parecer final*, observamos o caráter prescritivo das resenhas acadêmicas, na medida em que fazem recomendações ou desqualificações da obra, designando se a leitura é válida ou não. Por outro lado, é preciso mencionar que ela nem sempre diz respeito a uma avaliação. Os resultados da primeira fase nos mostraram características peculiares desse elemento composicional, sobretudo se posta em contraste com as resenhas acadêmicas mais recentes. No início da circulação desse gênero, percebemos que eram veiculados votos de publicações futuras que sugeriam que os resenhistas se preocupavam em expressar cordialidade diante das críticas e/ou sugestões, revelando estratégias de polidez e preocupação com a produtividade desse campo de estudos.

No tocante à recorrência de cada uma dessas unidades retóricas, criamos o quadro abaixo, que ilustra o número de ocorrências (N) e a frequência (%) em cada fase geracional:

Unidades Retóricas	Fase 1		Fase 2		Fase 3	
	N	%	N	%	N	%
<b>Unidade 1.</b> Introduzir a Obra	15	100%	14	93,3%	15	100%
<b>Unidade 2.</b> Sumariar o conteúdo	14	93,3%	15	100%	15	100%
<b>Unidade 3.</b> Avaliar a obra	11	73,3%	14	93,%	14	93,3%
<b>Unidade 4.</b> Prover parecer final	12	80%	11	73,3%	14	93,3%

**Quadro 13** – Frequência das unidades retóricas das resenhas em cada fase geracional.

Como se observa, na Fase 1, a introdução à obra foi a unidade retórica mais recorrente, estando presente em todas as resenhas coletadas para esse período. A Unidade 2 foi a segunda mais prototípica, somando 93,3% dos casos. As avaliações e a emissão de um parecer final sobre a obra são características que não apresentam índices elevados como os demais componentes, haja vista que foram atualizadas em 73,3% e 80% dos exemplares, respectivamente. Na Fase 2, a unidade mais recorrente foi a que diz respeito à sumarização do conteúdo, veiculada em 100% dos casos. A introdução e a análise atingem altos índices, sendo recorrentes em 93,3% das resenhas acadêmicas publicadas entre 1971 e 2001, enquanto a

opinião final sobre se a obra era de leitura válida ou não foi recorrente em 73,3% dos exemplares. A Fase 3 é a que encontramos com uma maior distribuição entre unidades retóricas, haja vista que as Unidades 1 e 2 foram atualizadas 100% dos casos, enquanto as Unidades 3 e 4 apareceram em 93,4% das resenhas acadêmicas.

Cada uma dessas unidades retóricas é composta por diferentes elementos composicionais de hierarquia menor, os quais denominamos, em consonância com os estudos de Biasi-Rodrigues (1998) e Bezerra (2001), de subunidades retóricas. No que diz respeito a esses componentes, apresentamos no Quadro 14 o padrão descritivo com todas as subunidades encontradas nas resenhas acadêmicas que fazem parte do *corpus* deste estudo:

<b>UNIDADE 1 – Introduzindo a obra</b>	
Subunidade 1 – Fazendo generalizações sobre o tópico	e/ou
Subunidade 2 – Definindo o tópico geral da obra	e/ou
Subunidade 3 – Informando sobre a autoria	e/ou
Subunidade 4 – Indicando leitores em potencial	e/ou
Subunidade 5 – Informando sobre a origem	e/ou
Subunidade 6 – Inserindo o livro na área	
<b>UNIDADE 2 – Sumariando o conteúdo</b>	
Subunidade 7 – Descrevendo a organização geral do livro	e/ou
Subunidade 8 – Apresentando tópicos abordados na obra	e/ou
Subunidade 9 – Discutindo o conteúdo da obra	e/ou
Subunidade 10 – Descrevendo a metodologia	e/ou
Subunidade 11 – Citando material extratextual	
<b>UNIDADE 3 – Avaliando a obra</b>	
Subunidade 12 – Provendo avaliação geral	e/ou
Subunidade 13 – Provendo avaliação direcionada	e/ou
Subunidade 14 – Sugerindo aperfeiçoamento	
<b>UNIDADE 4 – Provendo um parecer final</b>	
Subunidade 15 – Recomendando/desqualificando o livro	e/ou
Subunidade 16 – Fazendo votos de publicações futuras	

**Quadro 14** – Unidades e subunidades retóricas das resenhas acadêmicas.

Como podemos ver, as resenhas acadêmicas se atualizam por meio de diferentes componentes textuais que se agrupam nos quatro movimentos retóricos. Embora cada um desses componentes esteja numerado, é preciso deixar claro que eles não estão dispostos na materialidade das resenhas em uma sequência específica, e, portanto, a numeração é atribuída a cada subunidade como forma de distingui-las e não de ordená-las. Para demonstrar como cada uma se constitui, discutiremos sobre as quatro unidades nos tópicos a seguir:

#### 4.5.1 Subunidades que realizam a Unidade 1 – Introduzindo a obra

Na *Unidade 1 – Introduzindo a obra*, o resenhista mobiliza seis subunidades retóricas diferentes que apresentam vários tipos de informação. Esses seis elementos composicionais que estabilizam a primeira unidade retórica das resenhas acadêmicas foram recorrentes nas três gerações e aparecem, principalmente, de forma combinada para informar acerca dos tópicos, dos autores, do público alvo, da origem, bem como sobre a linha de pesquisa na qual o livro se insere. As subunidades retóricas encontradas foram as seguintes:

Subunidade 1 – Fazendo generalizações sobre o tópico	e/ou
Subunidade 2 – Definindo o tópico geral da obra	e/ou
Subunidade 3 – Informando sobre a autoria	e/ou
Subunidade 4 – Indicando leitores em potencial	e/ou
Subunidade 5 – Informando sobre a origem	e/ou
Subunidade 6 – Inserindo o livro na área	

#### Quadro 15 – Subunidades retóricas que realizam a Unidade 1.

Essas subunidades contextualizam e introduzem a obra a partir de características típicas de cada fase geracional. Entre as particularidades que pudemos identificar, destacam-se os traços de mudanças e de permanência na frequência em que elas aparecem em cada geração, nas formas textual-discursivas mais recorrentes e nas estratégias argumentativas que o resenhista mobiliza no momento de introduzir uma dada publicação. Discutiremos acerca de cada uma delas, seus traços característicos e suas especificidades diacrônicas a seguir:

##### *Subunidade 1 – Fazendo generalizações sobre o tópico*

Uma das formas mais recorrentes de introduzir a obra é através da exposição de considerações gerais envolvendo o assunto do trabalho resenhado. O título da subunidade que aqui analisamos, *Fazendo generalizações sobre o tópico*, é tomado de empréstimo de Swales (1990), que o concebeu como uma forma de introduzir o conteúdo de maneira neutra, ou seja, mobilizando conhecimentos gerais sobre assunto da publicação. Embora o autor tenha empregado esse termo ao analisar a organização retórica de artigos científicos, outros pesquisadores, ao investigarem as resenhas acadêmicas, adotaram essa mesma nomenclatura em seus trabalhos, seja para se referir às porções textuais que definem o assunto principal do livro (ARAÚJO, 1996) seja para as subunidades que prestam informações além do escopo da obra resenhada (MOTTA-ROTH, 1995; BEZERRA, 2001).

A conceituação que damos a essa subunidade neste estudo se assemelha à perspectiva de Motta-Roth (1995) e Bezerra (2001). Identificamos esse componente retórico em mais da metade das resenhas acadêmicas da primeira geração, isto é, em 53,3% dos exemplares, número equivalente a 8 textos dos 15 coletados para cada geração. Nas décadas posteriores, notamos uma diminuição na frequência desse item, tendo sido mobilizado em 6 resenhas (40%) tanto da segunda quanto da terceira fase geracional. Essa diminuição pode revelar um menor interesse por parte dos resenhistas em fornecer informações prévias sobre o livro resenhado a partir de 1971. Ao fazer generalizações sobre o tópico da obra, o resenhista preocupa-se em introduzir o livro a partir da exposição de informações gerais relacionadas ao escopo do livro.

Em cada geração, tal procedimento aparece acompanhado de alguns itens lexicais específicos. No tocante à manifestação desse componente retórico na Fase 1, verificamos, principalmente, a presença de alguns adjetivos que podemos considerar como elementos tradicionais dessa primeira subunidade retórica. Essa tradição atributiva se ressalta por meio de adjetivos como “monumental” e “importante”:

(Exemplo 55)

De acôrdo com a tendência filológica do seu tempo e os seus próprios pendores pessoais, o velho mestre fizera a rigor uma gramática histórico-comparativa mirandesa-portuguêsa [...]. O seu **monumental** trabalho foi um marco **importantíssimo**, tanto para o conhecimento do mirandês como para a consolidação daqueles cânones e método na filologia português. (R06\_1959)

(Exemplo 56)

A Lingüística Aplicada, campo que se expande vigorosamente, desempenha um papel **importante** no ensino de uma língua estrangeira, no da própria língua nativa (R15\_1970)

Tomando por base essas observações, convém repensar a suposta neutralidade que Swales (1990) atribui a essa subunidade. Ao que nos parece, a ação retórica de fazer generalizações sobre o tópico, sobretudo quando aparece acompanhada de adjetivos como os apontados anteriormente, pode, entre outros critérios, assinalar a relevância da obra resenhada, indicar a importância do estudo e atribuir valor ao trabalho. Com essas ponderações, entendemos que essa subunidade, embora possa sugerir uma certa imparcialidade, traz à tona percepções e posicionamentos do enunciador de forma bem marcada.

Ainda identificamos, na Fase 1, itens lexicais que nos remetem ao entorno sócio-histórico de veiculação dessas resenhas e nos fazem conhecer algumas das características da época por meio de expressões que fazem referência à época em que o texto foi produzido. Entre essas unidades linguísticas, evidenciamos alguns dêiticos como “agora” e “hoje” que indicam

o momento em que o resenhista profere seu enunciado. Por essa razão, tais expressões mostram que o texto se posiciona em situações enunciativas específicas, como veremos a seguir:

(Exemplo 57)

O culto catedrático de português do Colégio Estadual do Ceará só **agora** poderá ser lido e julgado com admiração e respeito por muitos professores da nossa disciplina. (R04\_1957)

(Exemplo 58)

Com alguns acrescentamentos que não lhe alteraram substancialmente a feição primitiva, sai **agora** a segunda edição de O Problema da Língua Brasileira, de Sílvio Elia. (R11\_1962)

(Exemplo 59)

Os tratados em língua estrangeira estão **hoje** a preços proibitivos e de difícil aquisição. (R09\_1961)

(Exemplo 60)

As pesquisas levadas a efeito **hoje** põem o lingüista em contato não só com os filólogos, especialmente com a literatura, e também com os sociólogos, os psicólogos e outros, que tratam das diferentes formas do comportamento humano. (R13\_1966)

Temos, então, registros de um contexto que é marcado linguisticamente por meio de expressões dêiticas que nos transportam a um período marcado pelas dificuldades de acesso (ex. 63 e 65) e as constantes atualizações das produções acadêmicas (ex. 64) e que mostram que havia a necessidade de rever as atribuições do linguista como pesquisador da linguagem (ex. 66). Com esses excertos, vemos que essa subunidade informava sobre as publicações acadêmicas da época, mostrava lacunas e refletia sobre o caráter interdisciplinar desse campo do conhecimento. Conteúdos dessa natureza se mantiveram nas fases seguintes, sobretudo na segunda geração, na qual identificamos que uma das formas de os atualizar textualmente era a partir da referência ao trabalho por meio de expressões como “livro” e “obra”. Esses itens estiveram presentes em 83,3% dos casos, isto é, em cinco de suas seis manifestações na Fase 2:

(Exemplo 61)

A **obra** Grammaire de l'espagnol de Bernard Pottier oferece-nos a oportunidade de apreciar, para o público brasileiro, as idéias daquele eminente professor da Faculdade de Letras da Universidade de Paris. (R16\_1971)

(Exemplo 62)

A **obra** de Julia Kristeva, cujo original intitula-se Recherches pour une sémanalyse encontra autorizada tradução de Lúcia Helena França Ferraz, tornando mais acessível ao leitor brasileiro a incursão num dos textos mais sérios da moderna crítica literária na Europa. (R17\_1975)

(Exemplo 63)

José Luiz FIORIN inicia seu **livro** *Linguagem e Ideologia* alertando-nos de que vivemos uma crise epistemológica da lingüística e que, passada a época do fastígio do estruturalismo, em que as análises buscaram a estrutura interna da linguagem, é chegado o momento de “uma reflexão ampla sobre a linguagem, que leve em conta o fato de que ela é uma instituição social, o veículo de ideologias, o instrumento de mediação entre os homens e a natureza, os homens e os outros homens”. (R24\_1989)

Esses fragmentos contradizem a suposta neutralidade dessa subunidade, já que ela se manifesta para: i) indicar o quanto o trabalho é oportuno (Ex. 67); ii) mostrar que a obra é acessível (Ex. 68) e iii) retratar os avanços obtidos no campo teórico da Linguística e a expansão de seu escopo investigativo (Ex. 69). Nota-se que, na segunda geração, essa subunidade discorre justamente sobre aspectos que apresentam transformações em relação a primeira fase geracional, tendo em vista que, no período anterior, muitas publicações só chegavam as mãos dos estudiosos brasileiros alguns anos depois de serem lançados em outros países. Quando chegavam, o acesso era dificultado pelos altos custos e pela escassez de bibliotecas. Além disso, novas reflexões sobre o objeto de investigação da Linguística eram inviáveis, haja vista que esse campo ainda estava buscando sua consolidação no cenário acadêmico brasileiro.

Já no tocante à terceira fase, não constatamos nenhum item lexical específico e recorrente que possamos considerar como tradicional dessa subunidade retórica. Por outro lado, percebemos a manutenção da linha argumentativa das fases geracionais anteriores por meio de comentários sobre o atual estágio do campo do conhecimento:

(Exemplo 64)

Não é tão comum, em *Análise do Discurso*, que um mesmo trabalho consiga reunir uma formulação teórica original e rigorosa a um levantamento e análise de corpus amplo e criterioso. (R38\_2008)

(Exemplo 65)

No Brasil, é histórico nos cursos de Letras um privilégio à vertente variacionista ou quantitativa da Sociolinguística, conhecida também como laboviana. (R39\_2009)

Observamos, assim, que, na primeira fase geracional, as informações visavam mostrar a relevância, as lacunas e as dificuldades enfrentadas pela comunidade discursiva para produzir e ter acesso a publicação acadêmica. Nos exemplares publicados entre 1971 e 2000, o foco das informações mostra que os estudos da linguagem seguem em desenvolvimento e que algumas dessas lacunas já foram supridas através do acesso a textos publicados no Brasil e em outras partes do mundo. Já na terceira geração, o foco esteve na descrição do estado da arte.



### *Subunidade 2 – Definindo o tópico geral da obra*

Além de trazer à tona conhecimentos gerais relacionados ao entorno enunciativo, a Unidade 1 é realizada por meio do artifício retórico de definir o conteúdo temático da publicação. Ao analisar o percurso diacrônico do gênero, detectamos que a Subunidade 2 não sofreu grandes mudanças, mantendo uma frequência regular nas três gerações tendo em vista que, tanto na primeira quanto na segunda fase, ela foi constatada em 8 dos 15 exemplares coletados para esses períodos. Isso significa uma manifestação em 53,3% dos textos que correspondem a cada grupo. Já na terceira geração, ela pôde ser identificada em 7 resenhas, perfazendo 46,6% do material coletado entre 2000 e 2015.

Os índices percentuais, portanto, evidenciam mudanças apenas na terceira fase. Em paralelo a essa permanência, encontramos, em cada geração, modos semelhantes de atualizar a Subunidade 2. Na primeira fase, por exemplo, notamos que, em 50% dos casos, a definição do tópico geral da obra acontecia a partir da referência ao autor. Pelo fato de os conteúdos temáticos das obras estarem voltados aos estudos sobre a linguagem, atestamos, também em 50% dos textos em que essa subunidade esteve presente, a recorrência do item lexical “língua”, como vemos nos exemplos seguintes:

(Exemplo 66)

No Prefácio, o **autor**, explica porque escolheu Francisco Manuel do Nascimento: "Traduzindo, Filinto fazia questão de ser verdadeiro, não por apegar-se escravamente à letra, mas por não querer afastar-se do sentido e por catar, para o modo de dizer original, o correspondente modo de dizer português, como veremos no desenvolver deste trabalho [...]" (R04\_1957)

(Exemplo 67)

Em que pese a escassa bibliografia especializada, o **autor** propõe-se estudar o Latim Vulgar nos seus vários aspectos de **língua** viva: fonética, morfologia, sintaxe e léxico. E alcançou plenamente o seu objetivo. (R09\_1961)

(Exemplo 68)

Publicação de grande interesse e atualidade, pois ela se propõe examinar tudo o que se refere à linguagem e às **línguas**, em seu funcionamento como instrumentos de comunicação e de expressão, em suas variações no espaço e no tempo, na ação que exercem umas sobre as outras. (R13\_1966)

Se, por um lado, “língua” aparece como sinalizador lexical que aponta que a obra versa sobre aspectos concernentes a esse objeto investigativo, as expressões que fazem alusão ao produtor da obra parecem estar articuladas a uma estratégia retórica específica: a de indicar o assunto da publicação fazendo remissão a quem a produziu. Corrobora com esse ponto de vista

a constatação de que metade dos exemplares do primeiro grupo geracional realizou essa subunidade através do recurso de citação em discurso direto. A exposição do eixo temático da obra por meio do discurso reportado pode ser percebida nos exemplos 75 e 76:

(Exemplo 69)

Os fins a que se dedica a nova publicação assim estão indicados: **“Destina-se a revista a divulgar estudos de filologia, tomado o vocábulo em seu mais vasto sentido. Especialmente, porém, traz em mira as pesquisas feitas no terreno da língua portuguesa do Brasil, do seu substrato tupi-guarani, das influências de outros idiomas aqui trazidos e mantidos pelas coletividades estrangeiras bem como das línguas africanas dos tempos coloniais”** (R01\_1953 – grifos nossos)

(Exemplo 70)

Trata-se de um livro que deve ministrar **“as noções básicas de Português necessárias aos que desejam fazer, com fundamentos sólidos, um curso secundário proveitoso”**. (R08\_1960 – grifos nossos)

A citação em discurso direto pode ser interpretada como uma estratégia argumentativa do resenhista que prefere informar o assunto da obra se reportando, de modo *ipsis litteris*, as palavras do autor. Maingueneau (2002), ao refletir sobre as funções do discurso direto, afirma que, entre os propósitos desse recurso, está o de criar autenticidade, já que ele se configura como uma reprodução legítima do que havia sido proferido anteriormente por outro enunciador. Nesse caso, ao citar os enunciados que se referem ao eixo temático da produção intelectual examinada, o resenhista mostra que se fundamenta nas palavras do produtor da obra e cria o efeito de que está sendo fiel a elas. O discurso direto mostra, ainda, certa objetividade no texto do resenhista, já que ele prefere apontar o tópico geral do trabalho por meio de uma tentativa de ocultação de seu engajamento, mostrando fidelidade às palavras do autor do livro.

A neutralidade, no entanto, não pode ser alcançada, haja vista que, segundo Bakhtin/Volochinov (1997), todo signo possui uma carga ideológica. Esse pressuposto pode ser exemplificado nos dados da segunda e da terceira geração. Embora nos textos dessas épocas as citações em discurso direto, no que se refere à constituição dessa subunidade retórica, tenham aparecido em um único exemplar da segunda fase (R30\_2000) e em nenhum da terceira, evidenciamos, nesses dois períodos, a constante presença de verbos *dicendi*, tais quais: “discutir”, “indicar”, “informar” e “tratar”. Verbos desse tipo se atualizaram em 5 textos tanto da Fase 2 (1971 – 2000) quanto da Fase 3 (2001 – 2015), totalizando a presença em 62,5% das resenhas do segundo grupo geracional e em 71% textos do terceiro grupo.

Para Marcuschi (1991), os verbos introdutórios de opinião, como esses, nunca são neutros já que toda informação que é noticiada vem sempre acompanhada de uma compreensão

sobre ela. Nesse caso entende-se que, quando o resenhista veicula um dado conteúdo, ele deixa marcas de sua percepção que podem ser apreendidas a partir dos verbos que utiliza. No tocante a essa subunidade, conferimos que os verbos mais mobilizados foram aqueles que, segundo o autor, têm a função de manifestar posições oficiais. Desse modo, o assunto da obra é apresentado como uma informação legítima, de fonte segura, como nota-se nos excertos abaixo:

(Exemplo 71)

Oficina de Linguística Aplicada, como o sub-título nos **informa**, discute questões relativas à natureza social e educacional dos processos de ensino-aprendizagem de línguas. (R28\_1998)

(Exemplo 72)

Organizada e apresentada por Maria Antonieta Alba Celani, esta coletânea de artigos **trata** da avaliação de um aspecto e uma etapa do programa de formação contínua de docentes de inglês da rede pública do estado de São Paulo – A Formação contínua de Professores de Inglês: Um Contexto para a Reconstrução da Prática. (R33\_2003)

(Exemplo 73)

Já de saída, o livro deixa bem claro a que veio: **divulgar** uma das teorias e métodos de Análise do Discurso. (R35\_2005)

Esses fragmentos nos permitem averiguar que, mesmo sem a transposição literal das palavras do autor da obra – característica típica da primeira geração –, os resenhistas da segunda e da terceira fase buscam causar o efeito de autenticidade ao informar o tópico discursivo central da obra. Tal característica endossa a visão de que os resenhistas atualizam esse elemento composicional de maneira objetiva, procurando causar a impressão de que são imparciais e de que estão realmente se reportando à posição oficial do autor.

### *Subunidade 3 – Informando sobre a autoria*

Introduzir o livro a partir de informações sobre seus autores é uma estratégia presente nas três gerações, embora se possa observar uma frequência decrescente durante cada uma delas. Na primeira fase geracional, esta subunidade se manifestou em 60% dos exemplares, enquanto na segunda geração o percentual diminuiu para 53,3%. Na terceira fase, os dados apontavam para a presença em 46,6% das resenhas acadêmicas que fazem parte do *corpus*. Esses índices equivalem a ocorrência em 9, 8 e 7 exemplares respectivamente. O paulatino declínio dessa subunidade pode ser interpretado como indicativo de uma possível diminuição de sua relevância social. Nesse caso, embora essa porção textual dê indícios de uma espécie de enfraquecimento, ela se manifesta como um traço de permanência.

Os sinalizadores lexicais mais comuns do primeiro recorte temporal são aqueles que fazem menção aos produtores da obra, a saber: “professor”, “autor”, “mestre”, “filólogo”, “colaboradores”, além dos nomes próprios desses acadêmicos. Expressões referenciais dessa natureza estiveram presentes em 100% dos casos nos quais essa subunidade se manifestou e normalmente vieram acompanhadas de itens que categorizam positivamente os sujeitos aos quais se atribui a autoria, como podemos notar a seguir:

(Exemplo 74)

Assinalamos entre os **colaboradores** dois **professores** da Universidade do Paraná, Mansur Guérios (Língua Portuguesa) e Pinheiro dos Reis (Filologia Românica). **Notável** é a reunião de um grupo de lingüistas que se têm dedicado ao estudo dos (*sic*) diomas indígenas: Lemos Barbosa, C. Drumond, J. Philipson, Paula Martins, Mansur Guérios, Plínio Ayrosa. (R01\_1953)

(Exemplo 75)

Seus **autores são algumas das mais destacadas autoridades no assunto**, tais como Robert Lado, Peter Strevens, Edward Anthony, J. Donald Bowen, S. Pit Corder, Wilga Rivers, Fe R. Dacanay, William F. Mackey, Earl Stevick, Wayne Harsh, Ronald Wardhaugh, David P. Harris, Maria Antonieta Alba Celani, F. Gomes de Matos, David De Camp, Alfred S. Hayes, Wallace E. Lambert, G. Richard Tucker e James W. Ney. (R15\_1970)

Pelo emprego do adjetivo “notável” em 80 e da predicação grifada em 81, nota-se que as informações sobre os produtores dessas publicações são textualizadas com vistas a enfatizar sua importância e prestígio. Essa subunidade retórica também se realiza a partir da referência a publicações anteriores e de informações sobre as carreiras dos autores. No que concerne ao segundo e terceiro grupo geracional, notamos, junto com essas características, que os resenhistas normalmente informavam sobre os autores delineando a linha de pesquisa na qual eles desenvolviam seus trabalhos. Essa singularidade pode ter sido motivada pelas mudanças epistemológicas no quadro da Linguística que começaram a acontecer a partir do período de tempo que concerne à segunda geração, o que reforça a visão de que as mudanças na arquitetura do gênero refletem transformações no contexto sócio-histórico que o engendra.

Esses excertos, por outro lado, testemunham que também se informava, com frequência, sobre a universidade na qual o pesquisador trabalhava. Na exposição desses dados, percebemos uma estrutura formulaica tradicional das resenhas acadêmicas da segunda e da terceira geração. Tal forma diz respeito ao uso de expressões referenciais que remetem ao autor do livro, como: “figura”, “representante”, “pioneiro” e “professor/a”, que são conectados, por meio da preposição “de”, a substantivos que remetem aos campos do conhecimento que fundamentam suas pesquisas e/ou a instituição em que atua. Vejamos:

(Exemplo 76)

B. Pottier, indiscutivelmente, é uma das principais **figuras do** estruturalismo lingüístico na França. (R16\_1971)

(Exemplo 77)

O.A.S. Campos, **professora de** Filologia Romântica da UNESP, Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação de Araraquara, tem-se dedicado aos estudos de lingüística histórica. (R20\_1981)

(Exemplo 78)

Célia Magalhães, organizadora do volume e uma das **pioneiras da** pesquisa em Análise Crítica do Discurso no Brasil, é pesquisadora e **professora adjunta da** Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. (R35\_2005)

(Exemplo 79)

Uma contribuição nesse sentido é a obra vertida para o português e recentemente lançada no Brasil intitulada *As políticas linguísticas*, de Louis-Jean Calvet, **professor de** Sociolingüística na Universidade de Provença, França. (R39\_2009)

Tais locuções foram encontrados em 75%, isto é, em 7 dos 8 exemplares da segunda geração e em 5, ou 71%, das 7 resenhas acadêmicas da terceira fase cuja estrutura composicional contempla essa subunidade retórica. Mencionar a função profissional do autor, sua área de atuação e/ou instituição em que trabalha constitui um aspecto tradicional e recorrente das resenhas da segunda fase, o que se comprova pelo uso frequente da expressão: Substantivo para designar o autor do livro [figura/professor/representante/pioneiro] + Área de atuação e/ou instituição a qual está vinculado.

#### *Subunidade 4 – Indicando leitores em potencial*

No que diz respeito à regularidade da Subunidade 4, notamos que ela se manifestou em 60% dos exemplares do primeiro grupo geracional e em 33,3% do segundo. Esses percentuais correspondem a atualização em 9 e 5 exemplares, respectivamente. Tal declínio foi superado na terceira fase que apresentou uma tênue elevação se compararmos com a Geração 2, uma vez que constatamos a presença em 6 textos, somando um total de 40% das ocorrências. Sendo assim, a determinação do público alvo da obra, a despeito dessa frequência oscilante, configura-se como uma tradição discursiva desse gênero textual nas três gerações.

As porções textuais que marcam a indicação de leitores em potencial se constituem de unidades linguísticas com pouca variação diacrônica. Um exemplo disso diz respeito a presença e a permanência do verbo “destinar” nos dois primeiros grupos:

(Exemplo 80)

Dizendo modestas as pretensões de seu livro, Gladstone Chaves de Melo **destina-o** “aos professôres de português que não puderam ter formação universitária” e aos “namorados da Filologia”. Entretanto, mesmo as pessoas especializadas nesses estudos poderão aí colher novas diretrizes para a orientação de seu ensino. (R03\_1954)

(Exemplo 81)

O livro **destina-se**, sobretudo, aos estudiosos da sintaxe, uma vez que trata, em perspectivas avançadas, do “estudo das estruturas gramaticais fundamentais”. (R14\_1969)

(Exemplo 82)

Linguística Textual: introdução **destina-se** a estudantes e professores do curso de Letras e áreas afins. (R22\_1985)

(Exemplo 83)

O livro **destina-se** principalmente a estudantes, pesquisadores e demais profissionais das áreas de Antropologia, Comunicação Social, Direito, Educação, Linguística, Psicologia, Sociologia, Psiquiatria e Saúde Mental. (R29\_1999)

Considerando que a estrutura composicional do gênero reflete os “tipos da relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva – com os ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro, etc.” (BAKHTIN, 2011, p. 266), nota-se que o verbo *destinar*, presente nas duas primeiras gerações, marca uma espécie de interação entre o enunciador e os leitores das resenhas, na medida em que endereça o livro a uma audiência específica. No que diz respeito a uma característica específica da segunda geração, se nota que essa relação entre interlocutores é marcada através de um provável interesse do resenhista em agir sobre seu coenunciador fazendo uso de expressões modais como as que ressaltamos nos excertos 89 e 90:

(Exemplo 84)

A nosso ver, a obra aqui resenhada representa uma contribuição valiosa e **pode ser** considerada uma **leitura obrigatória** tanto para professores quanto para alunos de Prática de Ensino de Línguas (R28\_1998)

(Exemplo 85)

A coletânea **é sem dúvida** uma **leitura obrigatória** para todos aqueles que se interessam pela fala e interação social nas mais diferentes esferas de comunicação. (R29\_1999)

Nesses exemplos, atesta-se que a recorrência da expressão “leitura obrigatória”, em 50% dos dados da segunda geração, se configura como uma modalização deôntica, isto é, uma expressão linguística que sugere que algo precisa ocorrer obrigatoriamente (CASTILHO; CASTILHO, 2002). Essa forma é precedida por modalizadores epistêmicos: “pode ser” e “é sem dúvida”. Esse segundo tipo de modalização revela a avaliação do enunciador quanto ao valor de verdade da proposição, ou seja, pode-se ponderar algo como possível – fragmento 89 –, ou pode-se sugerir que o conteúdo expresso é incontestável, uma vez que não dá margem a dúvidas – excerto 90. Essas expressões evidenciam o projeto argumentativo do resenhista e mostram que uma das funções dessa subunidade era a de persuadir o leitor a ler o livro.

Na segunda geração, aliás, os livros passaram a ser destinados, principalmente, para professores e estudantes universitários, enquanto na primeira geração eles eram direcionados também a professores da educação básica e não-especialistas. Já na terceira geração, a audiência estipulada para os livros era composta de professores de diferentes níveis de ensino, bem como para profissionais ligados a outra área. Nesse sentido, itens lexicais como “estudantes”, “estudiosos”, “alunos”, “pesquisadores” e “professores” estiveram presentes em 100% das subunidades localizadas no *corpus*. Um exemplo que resume a presença desses objetos de discurso que remetem ao público alvo pode ser observado abaixo:

(Exemplo 86)

Por essa razão, o trabalho de Martin representa uma contribuição essencial para **professores, alunos, pesquisadores e estudiosos** em LSF - assim como para aqueles interessados em Linguística e em gramática, em sentido mais amplo - interessados tanto em aprofundar seus conhecimentos sobre os aspectos sistêmicos da teoria quanto em esboçar seus próprios modelos de sistemas de acordo com os fenômenos linguísticos que estudam. (R44\_2014)

A maior singularidade dos dados diz respeito a identificação de um caráter recursivo nessa subunidade a partir da segunda geração. Nesse caso, cumpre destacar que, nos exemplares da fase anterior, só encontramos indícios de manifestação da subunidade 4 nos parágrafos iniciais do gênero, como forma de cumprir a função de introduzir o livro. Na segunda geração, detectamos uma circularidade nessa porção textual, haja vista que, em 60% dos casos, ela manifestou-se no início do texto e, em 40% das ocorrências, ela apareceu nas derradeiras linhas das resenhas acadêmicas. O terceiro grupo geracional revela uma recursividade ainda maior, uma vez que, na metade dos textos, ela está materializada nas seções iniciais e, na outra metade, ela está disposta na seção final, mostrando um *continuum* no qual o processo retórico de abalizar o público alvo das resenhas tem, cada vez mais, se movido do início para a conclusão do texto.

Pareceu-nos claro, ainda, que, esse deslocamento tem a ver com a integração dessa subunidade com a *Unidade Retórica 4 – Prover uma análise final*, sobretudo no que diz respeito à *Subunidade 15 – Recomendação ou desqualificando o livro*. Nesse sentido, uma das mudanças em relação a essa subunidade diz respeito, além da frequência e ao público alvo para o qual o livro tem sido destinado, à amálgama entre a Subunidade 3 e a Subunidade 15, pois percebeu-se que, a partir da segunda geração, os livros passaram a ser recomendados não apenas como sugestão de leitura válida, mas por meio de orientação de para qual público esse livro seria relevante, como iremos discorrer de forma mais detalhada posteriormente.

#### *Subunidade 5 – Informando sobre a origem*

Embora possa ser considerada uma subunidade pouco típica, já que aparece em menos da metade dos exemplares, as porções textuais que informam sobre a origem do livro foram registradas em 5 resenhas acadêmicas da primeira geração (33,3%), em 4 textos da segunda fase (26,6%) e em 5 da terceira (33,3%). Araújo (1996), quem primeiro definiu esse elemento composicional, o apresentou como um artifício retórico característico das resenhas acadêmicas que examinavam coletâneas. No entanto, em nossa análise, constatamos que as informações sobre a origem do livro são frequentes tanto em resenhas de obras que são assinadas por um único autor, quanto em trabalhos que reúnem artigos de vários pesquisadores.

Na primeira geração, por exemplo, essa subunidade esteve presente em 3 resenhas (60%) de livros de autoria única e em 2 exemplares (40%) que examinavam obras com a participação de diversos estudiosos. Já na segunda fase, as porções textuais dessa natureza que estavam atreladas à apreciação de coletâneas equivaliam a 50% dos casos. Na terceira geração, esse resgate histórico passou a ser atualizado, predominantemente, em obras que contavam com vários colaboradores, já que, em 60% dos casos, ou seja, em 3 textos, essa subunidade dizia respeito a publicações que reuniam artigos escritos por múltiplos pesquisadores, enquanto em 40% das vezes (2 exemplares) versou-se sobre a procedência de trabalhos individuais.

O principal atributo dessa subunidade concerne ao fato de que ela tem veiculado informações sobre o contexto histórico da publicação. Na primeira fase, essa contextualização acontecia através da menção aos autores e colaboradores da obra, critério evidenciado pelo uso recorrente da expressão “Prof.”, constatada em 60% dos casos, isto é, em 3 exemplares dos 5 nos quais essa subunidade foi mobilizada. Além da referência aos autores, o contexto situacional era dado a conhecer a partir de informações sobre outras edições do trabalho



resenhado, característica constatada a partir de itens como: “volume” e “edição”. Esses termos foram assíduos em 60% dos casos em que a Subunidade 4 se manifestou:

(Exemplo 87)

As lições de lingüística do **prof. Câmara Júnior** foram primeiramente publicadas na “Revista de Cultura”, do Rio, em 1939-1941, e depois, melhoradas e ampliadas, apresentaram-se em **volume** com o mesmo título acima, editado por F. Briguiet & Cia., Rio, 1942. (R02\_1954)

(Exemplo 88)

A primeira **edição**, de 1940 (Edições Pongetti, Rio de Janeiro), assinalava o início de uma série de publicações de interesse lingüístico e filológico. (R11\_1962)

(Exemplo 89)

Já alcançou quatro **edições**, a saber 62, 64, 66, 68, respectivamente. (R14\_1969)

Já no que concerne às mudanças, verificamos, na segunda geração – período no qual a frequência dessa subunidade foi ainda menor –, que, em metade das recorrências dessa subunidade retórica, a origem da obra foi apontada a partir da indicação de datas em que o público passou a ter acesso ao trabalho que é examinado pelo resenhista, como revelam os excertos 96 e 97:

(Exemplo 90)

Assumimos, não sem hesitação, a pouco fácil tarefa de resenhar a volumosa obra em epígrafe, tese de "Doutorado de Estado" **defendida na Sorbonne em 13 de março de 1986** e aprovada com a nota máxima de três honorable (R25\_1991)

(Exemplo 91)

A coletânea compõe-se de traduções de textos **publicados originalmente entre 1960 e 1980** por pesquisadores nas áreas de Antropologia, Lingüística e Sociologia. (R29\_1999)

Algumas décadas mais tarde, na terceira fase geracional, essa subunidade passou a ser apresentada a partir de uma recontextualização das situações retóricas que propiciaram o desenvolvimento do trabalho, como se nota nos exemplos 98 e 99:

(Exemplo 92)

Este livro aparece em boa hora no mercado editorial brasileiro. Já era hora que os lingüistas do país se dedicassem detidamente a um assunto que diz respeito a eles diretamente e que, no entanto, passou à margem das atenções da comunidade por um bom tempo: a saber, a polêmica instaurada pelo Projeto de Lei n.º 1676 de 1999, da autoria do Deputado Aldo Rebelo, em torno da delicada questão da proteção da língua [...]. O próprio Prof. Faraco chegou a publicar um texto na *Folha de São Paulo*, colocando o ponto de vista do lingüista diante do clima do alarmismo e

sensacionalismo que se criou em torno do assunto [...]. Conforme já disse, trata-se de um texto que já repercutiu na grande imprensa e que provocou o próprio deputado a respondê-lo em tom nada cordial [...]. Em sua tréplica, intitulada "O maiúsculo e o minúsculo", Faraco revida em tom não menos estridente [...] Pelo que se vê, a guerra começou com todo o estardalhaço a que tem direito. (R32\_2002)

(Exemplo 93)

Abrangendo o período de agosto de 1997 a julho de 2000, os artigos dizem respeito ao curso, de 150 horas, *Reflexão sobre a ação: o professor de inglês ensinando e aprendendo*, dividido em oito módulos, distribuídos em dois semestres, cujo foco estava no aprimoramento profissional do docente de inglês e, por sua ligação com este componente, na formação do multiplicador [...]. Os módulos da etapa aqui relatada dividiam-se em quatro mais relacionados a questões de aprendizagem reflexiva e quatro mais relacionados a questões relativas à sala de aula e a planejamento das atividades didáticas, formando pares, de forma a haver um módulo de natureza teórico-reflexiva e outro de natureza mais prática ministrados ao mesmo tempo. (R33\_2003)

Percebemos, nesses excertos, o resenhista enfatizar que as obras emergem de determinadas situações retóricas, seja para atender as demandas de uma comunidade acadêmica que carece de publicações voltadas a uma determinada temática, como se nota em 98, seja para se reportar ao contexto motivador das pesquisas divulgadas pela obra resenhada, conforme atestado em 99. Apesar desse traço de mudança, a terceira geração desvela uma permanência em relação à fase anterior, já que atualiza essa subunidade a partir da indicação de datas. No entanto, demonstra um critério inovador, já que informa, ainda, sobre o local da publicação e menciona os nomes das editoras que publicaram os trabalhos. Vejamos a seguir:

(Exemplo 94)

Obra de Dominique Maingueneau lançada na **França em 1984**, que agora tem sua versão em português através da tradução de Sírio Possenti e da publicação da **Criar Edições**, de Curitiba. (R38\_2008)

(Exemplo 95)

O livro, organizado por Leda Bisol e Cláudia Regina Brescancini, foi publicado pela prestigiosa editora **Cambridge Scholars Publishing, Newcastle, UK, em 2008** [ISBN (10) 1-84718-540-1, ISBN (13) 9781847185402] (R40\_2010).

(Exemplo 96)

Círculo de Bakhtin: teoria inclassificável é o primeiro volume da série que foi publicado em **junho de 2010**. (R41\_2011)

A Subunidade 5, portanto, mostra algumas especificidades, já que, entre 1953 e 1970, era sinalizada lexicalmente a partir de alusões aos autores e a edições anteriores da obra. Posteriormente, a origem passou a ser conhecida a partir das datas em que o trabalho foi lançado, característica que se conservou nos exemplares veiculados a partir de 2000. Além

desse traço de continuidade, os textos da terceira geração têm apresentado, ainda, um breve resumo do contexto sócio-histórico que propiciou o desenvolvimento do trabalho.

#### *Subunidade 6 – Inserindo o livro na área*

O sexto elemento composicional se associa a uma intenção discursiva semelhante à das outras subunidades retóricas que versam sobre o contexto situacional. No entanto, a inserção do livro em uma área não diz respeito à exposição de conhecimentos gerais, como avistamos na Subunidade 1, nem a informações sobre a origem da publicação, característica da Subunidade 5. Na verdade, a sexta porção textual que delineamos configura-se como um modo de introduzir o livro a partir da descrição de como ele se articula a uma dada vertente dos estudos da linguagem. Esse movimento foi constatado em 8 exemplares das fases 1 e 2, ou seja, em 53,3% das resenhas acadêmicas desses períodos. Contrariando a tendência das demais subunidades retóricas que compõem a Unidade 1, esse item da estrutura genérica apresentou uma elevação nos dados da terceira geração, aparecendo em 9 resenhas acadêmicas e perfazendo 60% dos exemplares. É importante salientar que ela se configura como a subunidade mais presente nos exemplares publicados entre os anos de 2000 e 2015.

No tocante a sua constituição, destacamos que a principal estratégia argumentativa deste componente textual diz respeito à designação de como a publicação preenche uma lacuna na linha de pesquisa que a norteia. Não por acaso, os sinalizadores lexicais mais recorrentes dessa subunidade foram “língua”, “latim”, “filologia”, “linguística” e “gramática” para se referir aos campos de investigação da obra. Esses itens foram constatados em 100% dos exemplares da primeira geração junto com nomes de países, tais quais, Brasil e Portugal e adjetivos pátrios, como brasileiro(a), luso e americana, identificados em 50% dos dados dessa fase.

Todos esses itens são mobilizados como forma de enfatizar como o livro se insere em uma dada área, pois, em 62,5% dos exemplares da primeira geração que englobavam essa subunidade, foram empregadas expressões do tipo: “estudos”, “campo”, “ciência”, “corrente”, “linha doutrinária”, como podem ser ilustrados nos seguintes excertos:

(Exemplo 97)

Esta reunião, embora de certo não preconcebida, talvez seja de ótimos auspícios, pois poderá permitir que o *Jornal de Filologia* se torne campo propício ao desenvolvimento dos estudos de **lingüística americana**, que tanto carecem de ser incrementados.

(R01\_1953)

(Exemplo 98)

Não era de desejar, entretanto, a manutenção dessa **linha doutrinária**, que na **ciência** moderna está definitivamente superada. (R06\_1959)

(Exemplo 99)

Os “gramáticos” que tanto mal fizeram no **campo** da **filologia e lingüística brasileira** [...] felizmente, no Brasil perdem terreno, que tanto tempo tinham dominado, e o Autor da Pequena Gramática contribuiu substancialmente para a vitória da nova e moderna **corrente**. O que diferencia também esta gramática das existentes, é que ela não tem preocupação normativa, senão pretende conceituar fatos de gramática, de maneira que, em princípio, não apresenta regras de bem escrever, como o fazem os seus antecessores. (R08\_1960)

Como podemos examinar, o foco está na descrição de como o livro inova em relação a trabalhos anteriores. Essa postura reforça a ideia de que o viés avaliativo do resenhista pode ser percebido em todas as unidades retóricas que compõem a estrutura composicional da resenha. Esses sinalizadores lexicais atuam de modo a sublinhar como esses novos estudos engrandecem um dado campo e situa o ambiente geográfico em que incidem essas contribuições. Essa atitude configura-se como um traço de permanência também nos grupos geracionais posteriores:

(Exemplo 100)

Vem ela preencher uma lacuna, dada a escassa bibliografia em **língua portuguesa** sobre o assunto, dando oportunidade àqueles que não dominam suficientemente outros idiomas de ter acesso às teorias sobre o texto que vêm sendo desenvolvidas recentemente. (R22\_1985)

(Exemplo 101)

A obra tem um valor especial, visto que ainda são poucas as publicações voltadas ao mesmo tempo para professores e para estudantes de graduação e pós-graduação, nas quais são discutidos o ensino de **língua inglesa** nas escolas brasileiras, as pesquisas sobre a sala de aula e na sala de aula e a formação do professor. (R28\_1998)

Na segunda geração, não encontramos referência direta aos quadros teóricos, mas ao objeto da investigação a partir de termos como “língua” e “linguagem”, encontrados em 7 resenhas acadêmicas (87,5%). Isso não significa que essa subunidade versa sobre o assunto da publicação, mas mostra como o livro preenche uma lacuna no tocante a demais estudos já realizados sobre o mesmo objeto investigativo. Nesses casos, o livro é inserido na área de estudos sobre “língua portuguesa”, “língua inglesa”. Na terceira geração, as expressões “língua” e “linguagem” aparecem em 77,7% dos casos.

Some-se a isso o fato de que a referência às linhas de pesquisa voltou a aparecer, tal como acontecia na primeira geração. Expressões como “Crítica Textual”, “Linguística”,

“Linguística Aplicada” e “Linguística Cognitiva” foram regulares em 6 textos, ou seja, em 66,6% dos exemplares. Vejamos a seguir:

(Exemplo 102)

Se a **disciplina Crítica Textual** estava fora do currículo dos cursos de Letras e afins pela dificuldade de encontrar-se bibliografia sobre o assunto, o livro que ora se apresenta é uma excelente oportunidade para a revisão da grade curricular e possível inclusão dessa disciplina, que tem mais de dois milênios de existência e mostra-se carente de pesquisadores, em língua portuguesa, na atualidade. (R36\_2006)

(Exemplo 103)

A importância desse trabalho, no **campo da Linguística Aplicada**, pode ser atribuída ao fato de ser a primeira obra publicada no mercado editorial no Brasil a trazer atividades práticas e sistemáticas com o uso de corpora para o ensino da língua inglesa no contexto educacional brasileiro. (R45\_2015)

O que podemos asseverar é que essa subunidade retórica possui uma carga avaliativa bem marcada. Nos fragmentos das três gerações, pudemos compreender que adjetivos como “propício”, “moderna”, “especial”, “excelente” revelam a visão do resenhista sobre a obra e um projeto argumentativo de influenciar o leitor a conhecer a obra. Além disso, há uma ênfase em anunciar que a obra preenche lacunas no campo do conhecimento e apresenta inovações em relação a trabalhos anteriores. Nessa subunidade, portanto, observamos que o livro é inserido na área como forma de enfatizar sua importância e relevância nos estudos linguísticos.

Conhecendo todas as subunidades retóricas que realizam a Unidade 1, reiteramos que elas não seguem uma ordem específica e que aparecem de forma combinada ao longo do texto. Com exceção do caráter itinerante da Subunidade 4 – Indicando leitores em potencial, todas as demais partículas composicionais dessa unidade aparecem nos parágrafos iniciais do texto. Na maior parte dos casos, a introdução da obra é seguida pela descrição da obra, focalizando partes específicas ou a própria organização.

#### ***4.5.2 Subunidades que realizam a Unidade 2 – Sumariando o conteúdo***

A *Unidade 2 – Sumariando o conteúdo*, conforme já adiantamos, diz respeito a descrição, sintetização e discussão do conteúdo veiculado na obra examinada. Entre as características que são expostas para realizar esse movimento retórico, notamos que os resenhistas delineiam desde aspectos concernentes à organização da obra, dos tópicos que são abordados, a metodologia e aspectos extratextuais. Considerando a relevância da discussão desses elementos, destacamos as seguintes subunidades retóricas:

Subunidade 7 – Descrevendo a organização geral	e/ou
Subunidade 8 – Apresentando os tópicos da obra	e/ou
Subunidade 9 – Discutindo o conteúdo da obra	e/ou
Subunidade 10 – Citando aspectos metodológicos	e/ou
Subunidade 11 – Citando material extratextual	

**Quadro 16** – Subunidades retóricas que realizam a Unidade 2.

O modelo dessa unidade revela algumas especificidades em relação a protótipos anteriores, haja vista que consideramos que a *Subunidade 8 – Apresentando os tópicos da obra* trata-se de um item diferente da *Subunidade 9 – Discutindo o conteúdo da obra*. Embora Motta-Roth (1995) não tenha proposto a discussão do livro como uma subfunção, e as particularidades das resenhas acadêmicas analisadas por Araújo (1996) e Bezerra (2001) tenham levado à conclusão de que a apresentação e a discussão funcionam conjuntamente, nomeando essa porção textual de “Apresentando/discutindo o conteúdo”, percebemos traços distintivos entre essas ações retóricas e as desmembramos em duas subunidades. O nosso *corpus* demonstrou, ainda, que a referência a aspectos metodológicos da publicação pode ser considerada como elemento composicional do gênero. Dos elementos já categorizados nos trabalhos supracitados, identificamos que a citação de material extratextual esteve presente na diacronia das resenhas acadêmicas da área de Letras e Linguística. Outro item estrutural já previsto nos modelos supracitados diz respeito à descrição da organização geral da obra, o qual discutiremos a seguir:

#### *Subunidade 7 – Descrevendo a organização geral da obra*

A sumarização do conteúdo tem início, na maior parte dos casos, a partir da descrição da organização geral da obra. Essa característica pode ser considerada como prototípica desse gênero textual, com uma incidência em 53,3% dos exemplares da primeira geração, 73,3% na segunda geração e 66,6% na terceira fase. A reincidência em 8, 12 e 10 exemplares, respectivamente, mostra que ela esteve em mais da metade das resenhas acadêmicas coletadas, configurando-se como uma tradição discursiva prototípica. Sua constituição está atrelada a sinalizadores como “capítulo”, “seção”, “artigos” “parte”, recorrente em 100% dos casos em que essa subunidade apareceu no período que compreende os anos de 1953 e 1970:

(Exemplo 104)

São **capítulos do livro** (e com diversos sub-capítulos): Conteúdo e escopo da Linguística; os fonemas ou unidades da fonação; sílaba e vocábulo fonético; as unidades significativas; os tipos de morfemas; o estudo das significações linguísticas; a categoria de gênero; a categoria de aspecto; as vozes verbais; as espécies de vocábulos; a frase e sua estrutura; modalidades da frase; classificação das línguas para fins

descritivos; classificação tipológica das línguas; conceito da evolução lingüística; a evolução fonética e suas causas; os aspectos da evolução fonética; as leis fonéticas; empréstimo e sua amplitude; aspectos lingüísticos e sociais do empréstimo. (R02\_1954)

(Exemplo 105)

O livro tem a seguinte disposição:

**Capítulo I** — Origens da língua, págs. 1-51.

**Capítulo II** — O antigo alemão, págs. 52-132.

**Capítulo III** — O médio alemão, págs. 133-227.

**Capítulo IV** — Período transitório, págs. 228-257.

**Capítulo V** — Alemão moderno, págs. 258-315.

**Capítulo VI** — Formação de palavras, págs. 316-334.

**Capítulo VII** — Sintaxe no alemão moderno, págs. 335-425.

**Bibliografia**, págs. 426-434. (R12\_1963)

Como uma das especificidades da primeira geração, e conforme ilustrado no exemplo 111, frisamos que, em 37,5% dos casos em que a organização geral do livro foi apresentada, os resenhistas orientavam em quais páginas se encontravam determinados capítulos. Com uma frequência ainda menor, esse aspecto se manifestou em um único exemplar da segunda geração. A Fase 2, na verdade, revela vestígios de permanência de características mais representativas, haja vista que os itens lexicais mais prototípicos dessa subunidade não diferem daqueles mais ressaltados da Fase 1, sendo reincidentes termos como “capítulo”, “seção”, “artigos”, “parte” e itens não registrados anteriormente, como: “tópicos”, “unidades” e “volumes”. Indicadores dessa natureza foram constatados em todos os exemplares, configurando-se como uma tradição discursiva absoluta. A seguir, ilustramos algumas ocorrências desses itens:

(Exemplo 106)

No presente volume a A. trata dos seguintes **tópicos**: 1 — "O texto e sua ciência", "A semiótica, ciência crítica e/ou crítica da ciência", "A expansão da semiótica", "A palavra, o diálogo e o romance", "Por uma semiologia dos paragramas", "A produtividade chamada texto" e "Poesia e negatividade". (R17\_1975)

(Exemplo 107)

A obra está dividida em **quatro partes**: Introdução, Estrutura da Dissertação e Tese, Orientação para a Redação de Trabalhos Científicos e Conclusão. (R21\_1982)

(Exemplo 108)

A tese publicada divide-se em **quatro volumes**, sendo que os dois primeiros referem-se ao Inventário das unidades significativas, o terceiro à Sintaxe e o último à Sintemática. (R25\_1991)

Mantendo uma linha de permanência, as resenhas da terceira geração veicularam itens lexicais semelhantes aos das fases anteriores em uma mesma frequência, isto é, em 100% dos casos. Exemplos dessa continuidade estão dispostos a seguir:

(Exemplo 109)

São **partes integrantes do livro**: o Sumário, o Prefácio, as seis Partes e os Capítulos constituintes do corpo do livro, as Referências Bibliográficas, com nomes de importância à pesquisa do uso da linguagem. (R31\_2001)

(Exemplo 110)

O livro é composto por **onze capítulos**, quatro dos quais descrevem os processos cognitivos de domínio geral que atuam na estruturação da língua. Os sete capítulos restantes tratam de diferentes aspectos vinculados a uma teoria integrada do uso da língua e da mudança linguística. Ao final de cada capítulo, a autora resume os principais pontos discutidos, o que facilita a compreensão do material lido. (R43\_2013)

Confirma-se, assim, que a descrição da organização geral da obra e os modos de realizar essa descrição não manifestam mudanças evidentes na diacronia das resenhas acadêmicas. Com a finalidade de informar sobre a disposição do trabalho, o resenhista dá continuidade a essa ação retórica a partir da apresentação e/ou da discussão do conteúdo do livro, sendo essas características duas outras subunidades que se manifestam na materialidade desse gênero.

#### *Subunidade 8 – Apresentando os conteúdos abordados na obra*

A Subunidade 8 trata de um elemento muito frequente, haja vista que foi constatada na maioria dos exemplares coletados. Sua recorrente mobilização na estrutura composicional do gênero, que pode ser encarada como um reflexo de sua relevância social, apresentou índices ascendentes, tendo sido verificada em 53,3% exemplares da primeira fase, em 60% textos da segunda e em 93,3% da terceira. Esse percentual equivale à ocorrência em 8, 9 e 14 resenhas, respectivamente, configurando-se como um artifício retórico tradicional.

Os conteúdos que são sublinhados dizem respeito, principalmente, à descrição dos temas dos capítulos e à instrução de quais páginas versam sobre determinados conceitos que podem ser de interesse dos leitores em potencial. Ao constatar essas características, e diante das especificidades do nosso objeto de investigação, concebemos essa subunidade com um olhar diferente do qual outros estudiosos categorizaram a ação retórica de “apresentar partes da obra”. Por essa razão, optamos por nomear essa subunidade de um modo diferente do qual Motta-Roth (1995) o fez em seu estudo, já que classificou essa subfunção como “Apresentando o tópico de



cada capítulo”. Em nossa análise, observamos que a descrição de partes específicas do texto nem sempre diz respeito à descrição dos tópicos dos capítulos, mas também de conceitos e de temas que não são distintos por meio da delimitação seccional.

Araújo (1996), numa visão semelhante à de Motta-Roth (1995), intitula a estratégia de se reportar ao conteúdo de partes do livro como “Apresentando/discutindo o conteúdo dos capítulos/seções”. Bezerra (2001, p. 90), ao analisar que nem sempre o conteúdo é descrito a partir da indicação dos capítulos, alinha o termo “Apresentando/discutindo o conteúdo” para se referir a uma subunidade “predominantemente descritiva”.

É importante frisar que, nessas duas propostas, concebe-se que o processo de apresentação do conteúdo pode estar atrelado, ainda, a uma da discussão sobre ele. No entanto, entendemos que a ação retórica de apontar as temáticas da obra possui especificidades diferentes da discussão sobre ela. Por essa razão, consideramos que esses processos podem ser classificados como duas subunidades retóricas diferentes. Desse modo, em nossa concepção, a *apresentação* dos tópicos exprime conteúdos de natureza descritiva, enquanto a *discussão* transporta um caráter analítico e, em muitos casos, dá continuidade à descrição.

Sendo assim, na realização da Subunidade 8, que diz respeito à apresentação, reparamos que os constituintes lexicais dominantes são aqueles que fazem referência ao tópico discursivo apontado. Na Geração 1, por exemplo, expressões como “parte”, “capítulo e “artigo” (no caso de coletâneas) estiveram presente em 100% dos casos. Na segunda geração, esses mesmos itens aparecem em todos os casos nos quais essa subunidade esteve presente, assim como no terceiro grupo geracional que registrou expressões desse tipo em todos os exemplares.

Outro sinalizador recorrente diz respeito à indicação numérica de em qual seção da obra pode-se encontrar determinado conteúdo. Essa numeração tanto apareceu sob forma de algarismos romanos quanto números ordinais e foi recorrente em 62,5%, isto é, em 5 exemplares dos dados da Geração 1. Nas duas últimas fases, índices numéricos estiveram presentes em 8 e 9 textos, ou seja, em 88,8% e 92,8%, respectivamente.

No tocante à primeira geração, identificamos o uso de verbos introdutórios de opinião, como “apresenta”, “discorre” e “trata”, além das expressões “põem em destaque”, “tecem considerações”, “prendem-se a considerações”:

(Exemplo 111)

O **primeiro artigo apresenta** uma breve análise sobre os estágios que caracterizam a evolução do ensino de língua estrangeira nas escolas brasileiras desde 1888 até nossos dias. O **segundo, o oitavo e o décimo-primeiro artigos põem em destaque** importante papel que a Ciência da Linguagem e a Lingüística Aplicada representam no

ensino de línguas estrangeiras atualmente. Nos **artigos quarto, quinto e décimo-nono** os autores **tecem considerações** sobre Metodologia do ensino do Inglês como língua estrangeira. O **sétimo artigo discorre** sobre o valor de uma análise contrastiva aplicada a qualquer aspecto da língua (fonologia, morfologia, sintaxe e léxico) [...]. Os **artigos terceiro, sexto, nono, décimo, décimo-segundo, décimo-quinto, décimo-sexto e décimo-sétimo prendem-se a considerações** sobre os diversos tipos de abordagem não só em relação ao trabalho de ensino como também à preparação e treinamento de professores de Inglês. (R08\_1960)

A despeito desses itens lexicais, tanto na primeira quanto na segunda geração, a sumarização do conteúdo da obra pode acontecer sem a referência explícita a capítulos ou seções do livro. Nos fragmentos 118, 119 e 120, temos exemplos de que essa subunidade pode ser realizada a partir da menção a categorias que são abordadas pelo autor bem como a partir da indicação de em quais páginas podemos encontrar determinado conteúdo. Vejamos:

(Exemplo 112)

**Na pág. 458** toca em importante ponto de sintaxe: a preposição em com valor qualitativo (R04\_1957)

(Exemplo 113)

Neste estudo, focaliza inicialmente: o enunciado; os sintagmas; a lexia; a estrutura da palavra; o discurso linear para, enfim, chegar aos exemplos de análise sintática. (R16\_1971)

(Exemplo 114)

**Na página 76.** J. K. conclui parte de suas considerações sobre o aspecto narrativo lembrando que o discurso dialógico compreende três tipos: o do carnaval, o da menipeia e o do romance (polifônico). (R17\_1975)

Junto dessas características e dos itens já destacados, percebemos, na terceira geração, uma tradição discursiva composta pela seguinte estrutura formulaica: “No capítulo X + Título do capítulo + Nome do autor do capítulo + verbo transitivo + complemento”. Essa fórmula manifestou-se em 7 subunidades, totalizando 50% dos casos entre o período de 2000 e 2015:

(Exemplo 115)

**No capítulo 3, "Gêneros Híbridos", Adriana Pagano enfatiza** a necessidade de se considerar os gêneros do discurso sob uma perspectiva histórica e cultural. A autora apresenta concepções de gênero de autores muito citados neste volume, como as de Swales e Fairclough, bem como as de autores menos conhecidos da maioria e nem por isso menos relevantes, como Berkenkotter & Huckin e Freedman & Medway. (R35\_2005)

(Exemplo 116)

**No capítulo I, “Nas origens da política linguística”, Calvet expõe** o surgimento e evolução do binômio política e planejamento linguísticos na segunda metade do século XX, procurando correlacioná-los a alguns desafios políticos dessa época. (R39\_2009)

(Exemplo 117)

**O capítulo 10, *As construções condicionais universais proverbiais no Português do Brasil - quem desdenha quer comprar, Quem semeia vento colhe tempestade*, de Izabel Teodolina de Jesus, investiga** formações do tipo [Quem P, Q], base de muitos ditos populares no Português Brasileiro, os quais possuem alta produtividade. (R42\_2012)

Essa estrutura cristalizada se sobressai como tradicional desse gênero textual e revela-se prototípica dessa subunidade retórica. A apresentação dos tópicos abordados na obra, portanto, parece ter se consolidado na terceira geração, pois, além do estabelecimento de fórmulas textuais específicas, passou a ser veiculada em uma frequência ainda maior do que nas gerações anteriores. Os altos índices, aliás, se assemelham ao do elemento composicional que discutiremos a seguir, a saber: a discussão do conteúdo da obra.

#### *Subunidade 9 – Discutindo os conteúdos abordados na obra*

Conforme adiantamos, consideramos que a estratégia de *discutir* difere do processo retórico de *apresentar* os tópicos da obra. Entendemos que o ato de discorrer está relacionado um olhar analítico mais aprofundado, na medida em que o resenhista expõe os pontos de vista, tece diferentes considerações, estabelece relações com outros estudos, exemplifica e didatiza o conteúdo. A distinção entre os dois elementos composicionais pode ser verificada, ainda, na frequência em que a Subunidade 9 aparece: em 9, 13 e 14 exemplares, ou seja, se atualiza em 60% dos textos do primeiro grupo, 86,6% do segundo e em 93,3%, do terceiro. Esses números significam que a Subunidade 8 apresentou um número de ocorrências inferior a Subunidade 9 nas duas primeiras fases, atestando nossa percepção de que essas ações retóricas se estabelecem em dois movimentos e não apenas em um.

Já no que se refere às formas de atualização desse componente, podemos caracterizá-lo a partir de três estratégias, a saber: a) a exemplificação do conteúdo apresentado no livro, como ilustramos em 123; b) a realização de comentários relacionados ao tema da obra, que demonstramos no excerto 124; e c) o ato de se reportar à voz do autor, validado no fragmento 125. Vejamos esses casos em exemplos publicados entre 1953 e 1970:

(Exemplo 118)

Além dos exemplos de Moraes, transcritos pelo Prof. Aguiar, lembramos ainda, entre outros, êstes dois devidos a Arrais: “Trás Cláudio Unimano sucedeu em Pretor na ulterior Espanha Caio Negídio...” (pág. 268 ed. 1846); “... e creio, porque me adotou em filho...” (R04\_1957)

(Exemplo 119)

Além do léxico, pela comparação das línguas românicas, seríamos capazes de reconstruir também a fonética e a morfologia do latim pré-romance. Na sintaxe, porém, semelhante reconstrução é naturalmente mais difícil. (R09\_1961)

(Exemplo 120)

Retomando o problema da existência da língua brasileira, já afluído páginas atrás, conclui Sílvia Elia tratar-se de questão de cultura: enquanto continuar ocidental e ibérica nossa cultura, será portuguesa nossa língua. Passaria a existir língua brasileira no momento em que se desligasse a cultura brasileira da ocidental, com a estruturação de uma cultura americana. (R11\_1962)

Além dessas estratégias argumentativas, também destacamos a prominência de outros componentes textuais, como é o caso dos marcadores discursivos. Essas unidades linguísticas, que são polifuncionais segundo Castilho (2014), cumprem as funções de articular, organizar, reformular comparar e adicionar ideias. Na condição de elementos coesivos, consideramos que eles são importantes para encadear os argumentos que são expostos pelo resenhista e promover a discussão sobre as temáticas abordadas na obra. Nas três gerações, tais recursos foram contabilizados em 100% dos casos em que essa subunidade apareceu.

Entre os articuladores textuais mais mobilizados, analisamos a presença de diferentes conectivos, sendo os mais prototípicos da primeira geração: i) os conectivos contrastivos “mas”, “contudo”, “porém”; ii) conectores concessivos como: “embora”, “ainda”, “mesmo que”, “apesar de” e iii) operadores conclusivos: “assim”, “logo” e “portanto”. Esses operadores se mantiveram na segunda e terceira geração que veiculou articuladores de iv) natureza causal e v) explicativa, a saber: “porque”, “já que”, “visto que” “por exemplo”, “exemplificando”. Todos esses conectivos configuram-se como tradicionais desse gênero, aparecendo também na terceira geração, sendo o mais recorrente, o conector aditivo: “ainda”. É preciso deixar claro que os conectivos estiveram presentes em todas as subunidades, porém, reiteramos que eles manifestavam uma frequência de 100% dos casos na subunidade 9 e, por isso, podemos considerá-los tradicionais da estratégia retórica que aqui discorreremos, uma vez que em nenhuma outra porção textual ele manifestou tamanha expressividade.

Vejamos alguns exemplos em que esses articulares do discurso aparecem:

(Exemplo 121)

Neste ponto de vista discordamos um pouco do Autor, que se mostra, a nosso ver, um tanto intransigente demais; a experiência não nos demonstrou ainda suficientemente, **mas** poderá vir a demonstrar que exercícios sensatos de versão podem ser de grande auxílio para a aquisição de bons conhecimentos gramaticais, léxicos e estilísticos da parte dos alunos. (R10\_1960)

(Exemplo 122)

Na língua, este morfema está ligado a um número elevado de zonassemânticas possíveis. Mas, no ato de comunicação (em discurso particular), só algumas zonas são atualizadas e, então, o morfema funciona num domínio especificado. **Assim**, cachorro, "animal" ou injúria a um ser humano. (R16\_1971)

(Exemplo 123)

Mesmo depois da coleta, o trabalho de análise foi monumental, **visto que** Fries não teve computadores disponíveis para si, **já que** os poucos computadores que existiam eram de difícil acesso. (R37\_2007)

(Exemplo 124)

O autor revela **ainda** que o sistema de registro digital seria então fornecido aos usuários junto com as fitas do corpus; esse é outro detalhe que salta aos olhos do leitor contemporâneo: o sistema de armazenamento original do corpus era em fita de computador. (R37\_2007)

(Exemplo 125)

Um dos pontos destacados por Calvet (atribuição) é que deve haver um “equipamento das línguas”, no sentido de elas serem munidas de recursos necessários e suficientes para que cumpram determinadas funções atribuídas pelo Estado. **Exemplo disso** é o que ocorre no Brasil com as línguas indígenas a partir da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. (R39\_2009)

Reiteramos, assim, que a alta recorrência desses conectores indica que essa subunidade se configura, tradicionalmente, como aquela em que os resenhistas relacionam ideias, discutem o conteúdo a partir de comparações, contestações, convergências e de exemplificação do que está exposto na obra resenhada. Para que isso ocorra, o resenhista tanto se reporta ao discurso do autor do livro, quanto manifesta seus próprios posicionamentos. Diante disso, consideramos que, aliado ao processo retórico descritivo, a Subunidade 9 se atualiza através de reflexões e análises sobre a temática da obra e não demonstra diferenças evidentes em seus constituintes textual-discursivos. Uma das mudanças identificadas diz respeito à frequência nos três grupos geracionais, que mostra uma ascendência desse item composicional e pode revelar que sua relevância para a comunidade discursiva tem aumentado gradativamente.

*Subunidade 10 – Referindo-se a aspectos metodológicos*

Essa subunidade, que não havia sido observada em estudos anteriores sobre resenhas acadêmicas, demonstra tendências oscilatórias, haja vista que esteve presente em quase metade dos exemplares da primeira geração, ou seja, em 7 textos, declinando, na segunda geração, para a presença em apenas 2 exemplares. Na terceira geração, o quadro não revela mudanças em relação ao segundo período, tendo sido registrado em 3 únicos eventos. Em números percentuais, isso significa uma frequência de 46,6% dos casos, decaindo para 13,3% e 20%. Talvez por essa baixa incidência em exemplares publicados entre os anos de 1971 e 2015, os demais estudos sobre resenhas acadêmicas não consideraram a descrição da metodologia empregada na obra como uma subunidade retórica.

No entanto, consideramos pertinente incluir esse constituinte na estrutura composicional desse gênero por observamos uma considerável presença na primeira fase. Nessa geração, constatamos que a metodologia era dada a conhecer a partir da menção ao quadro teórico-metodológico de quais categorias desse paradigma são abordadas pelos autores:

(Exemplo 126)

Como Ludtke, Herculano de Carvalho mantém-se exclusivamente nos quadros da escola fonológica européia, sem tomar conhecimento da fonêmica norte-americana, e não hesita, até, em aproveitar os conceitos acústicos de fonemas grave - agudo, mate - estridente, de Roman Jakobson. (R06\_1959)

(Exemplo 127)

Faria preconiza aqui a aplicação, em dosagem certa e proporcional ao nível mental dos alunos, dos modernos métodos da lingüística, e isto através da explicação rigorosamente científica, e sempre partindo do texto, dos fatos fonéticos, morfológicos, sintáticos, estilísticos etc. que ocorrem nele. (R10\_1962)

Some-se a esse tipo de descrição, referências aos métodos de abordagem e de procedimento, como mostra o exemplo 133; a perspectivas filosóficas da ciência as quais o trabalho faz oposição, percebido em 134; e aos procedimentos de análise, verificado em 135:

(Exemplo 128)

Para chegar a esta reconstituição, aplicou o único método viável em semelhante pesquisa: o histórico-comparativo. [...] Partindo da concordância entre as Línguas Românicas, indutivamente, alcança o estágio anterior dessas línguas e obtém a confirmação dos resultados obtidos por meio dos textos de escritores, das informações dos gramáticos latinos e através da epigrafia latina. (R09\_1961)

(Exemplo 129)

O traço caracterizador desta obra, que persiste como tônica da primeira à última página, é a oposição sistemática ao positivismo lingüístico, mecanicista e cientificista. (R11\_1962)

(Exemplo 130)

Trata-se, pois, de estudos estatísticos que permitem estabelecer a lista dos tipos combinatórios mais usados em determinados níveis do francês. (R14\_1969)

Nas duas ocasiões em que essa subunidade foi veiculada na segunda geração, observamos a permanência no processo retórico de descrição dos métodos de procedimento e do quadro metodológico adotado. Percebeu-se, ainda, que a indicação do método de pesquisa utilizado por um dado autor que foi replicado pelo autor do livro resenhado:

(Exemplo 131)

O trabalho se situa, segundo as próprias palavras da A., dentro de um plano histórico-comparativo. [...]. No que se refere à metodologia, o trabalho, de natureza essencialmente estruturalista, não se afasta muito dos modelos tradicionais de descrição histórica dos fenômenos lingüísticos. Distingue-o o fato de se estender no tempo, não se fixando num determinado período como base de comparação. (R20\_1981)

(Exemplo 132)

Nos dois primeiros volumes, a apresentação das classes significativas, o A. segue de perto o modelo preconizado por Martinet na sua *Grammaire Fonctionnelle du Français*, a saber: para cada classe de unidades, comprovadas a partir das suas compatibilidades (capacidade combinatória), se identificam as unidades, se apresentam as variantes de significante (livres e/ou combinatórias) das mesmas (morfologia), e os valores lingüísticos (axiologia). (R25\_1991)

No terceiro período geracional, essa subunidade foi atualizada dando ênfase a outros aspectos que se revelam a partir da exposição sobre qual é o *corpus* analisado pelo autor da obra. Além disso, verificamos que a metodologia passou a ser descrita de forma mais pontual, apresentando os aspectos metodológicos adotados em cada seção do livro:

(Exemplo 133)

O capítulo 1 mostra uma metodologia que se generalizou nos últimos anos, porém, sem conseguir descrever linguisticamente o fenômeno da entoação como um fenômeno fonológico. Foram feitas muitas análises acústicas detalhadas, mas sua ligação com os sistemas das línguas é muito incerta e estranha, às vezes. Ainda estamos aguardando o surgimento de uma metodologia que consiga conciliar os fatos fonéticos com os sistemas fonológicos das línguas. No capítulo 2, a contribuição para os estudos do acento no português brasileiro é importante pela metodologia que usa, unindo uma análise métrica com uma análise pela TO. [...] No capítulo 10, o ponto de partida da

análise (acústica) são dados tirados e interpretados a partir da forma ortográfica das palavras, para saber onde ocorrem vogais epentéticas. (R40\_2010)

(Exemplo 134)

Sob o enfoque da abordagem conhecida como Linguística Centrada no Uso (Usage-based Theory), Bybee busca explicar a essência da gramática, focalizando seu caráter variante e gradiente. Coerente com a postura teórica que adota, a autora baseia seus estudos em extensos corpora de língua falada e escrita, aplicando um conjunto consistente de hipóteses à fonologia, à morfossintaxe e à semântica. Além disso, incorpora a seus achados evidências advindas de experimentos com usuários da língua. (R43\_2013)

(Exemplo 135)

Trata-se de um livro que apresenta atividades com material autêntico recorrendo à Linguística de Corpus. (R45\_2015)

É preciso deixar claro que, embora se faça menção ao quadro teórico-metodológico, essa subunidade não cumpre a função de inserir a obra em uma área, pois não aponta lacunas, estado da arte ou como o livro pode contribuir para os estudos da linguagem. Ao se reportar a linha de estudos, o resenhista define aspectos da pesquisa na medida em que se adéquam a pressupostos teóricos e metodológicos que estão subjacentes a uma dada corrente de estudos. O foco desse elemento composicional, portanto, está na descrição dos métodos, procedimentos de análise, categorias e objetos de investigação abordados na obra.

#### *Subunidade 11 – Citando material extratextual*

Essa subunidade é principalmente descritiva, embora, assim como as demais porções textuais desse gênero, possa estar atrelada a posturas avaliativas. Seus índices percentuais sugerem que ela se trata de um artifício retórico pouco típico, veiculada em menos da metade das resenhas acadêmicas. Verificamos sua ocorrência em 3 exemplares (20%) da primeira fase, 2 exemplares (13,3%) da segunda fase e em 4 exemplares (26,6%) da terceira. Essa subunidade foi catalogada, primeiramente, por Motta-Roth (1995) para se referir a partes da obra que eram mencionadas nas resenhas que não diziam respeito ao conteúdo principal do trabalho. Nesse caso, o material extratextual que é citado diz respeito, principalmente, a elementos pré-textuais, pós-textuais ou mesmo características físicas da obra que é apreciada pelo resenhista.

Em todas as gerações, essa subunidade esteve sinalizada a partir da exposição de qual característica extratextual o resenhista descrevia. Na primeira fase, por exemplo, os resenhistas discorriam sobre apêndices, prefácios, notas, quadros, gráficos e fórmulas sempre acompanhados de uma postura avaliativa:



(Exemplo 136)

Foi, também, uma boa idéia que o A. teve, completando a sua obra com uma lista, de **proveito indiscutível**, de palavras de classificação variável ou difícil e com um pequeno dicionário de sinônimos e antônimos e de definições de palavras menos usuais. Com esses **apêndices** torna-se ainda mais **prestativa** esta obra, cujo caráter e espírito (não deixemos de tornar a salientá-lo) são **novos**. (R08\_1960)

(Exemplo 137)

As linhas gerais da obra estão delineadas no **prefácio**. [...]. Uma **nota explicativa** justifica essa subdivisão. Lamenta-se o autor de não poder ir além das generalidades, pois a sintaxe sempre foi tratada superficialmente, tanto nas gramáticas expositivas como nas históricas. (R09\_1961)

(Exemplo 138)

A exemplificação é **abundante** e a ilustração **rica**, porque apela para **quadros, gráficos, fórmulas, anéis**, o que confirma seu fim pedagógico. (R14\_1969)

Como podemos reparar, a essa subunidade retórica subjaz um projeto argumentativo do enunciador de elogiar a obra. Esse instituto discursivo está textualmente marcado, na primeira geração, por meio de expressões como “boa ideia”, “proveito indiscutível”, “prestativa”, “novo” “abundante”, “rica”, flagrados nos exemplos anteriores. Na geração seguinte, com menor incidência desse elemento composicional, constatamos a manifestação dessa mesma atitude para discutir sobre prefácio e notas explicativas:

(Exemplo 139)

Os **prefácios** que introduzem cada novo artigo na obra, por exemplo, constituem mais do que **simples** sumários dos textos a que precedem. Eles não apenas anunciam e explicam alguns dos conceitos introduzidos a seguir, como também situam historicamente cada artigo, fazem relação do mesmo com outras obras, e apresentam uma **breve** descrição da disciplina e tradição de pesquisa do autor. [...]. De semelhante **cunho didático** são as **notas dos tradutores** e organizadores ao pé da página. Tais notas justificam decisões de tradução e clarificam de antemão detalhes que podem levar a ambiguidades ou erros de interpretação (R29\_1999)

As formas linguísticas que marcam a avaliação desse excerto qualificam as partes por meio das expressões: “simples”, “breve” e “de cunho didático”. Essa análise que acompanha a descrição, no entanto, não se mostrou usual na terceira fase, já que observamos essa característica em apenas um dos quatro exemplares em que a Subunidade 9 esteve presente. Nesse período geracional, evidencia-se um foco mais descritivo ao expor, de forma sintética, que tipo de conteúdo é veiculado em determinadas partes do livro:

(Exemplo 140)

O livro vem com **capa dura (hardcover)** e **sobre capa em papel**. Na sobre capa, na página de trás, há uma **apresentação geral da obra** e **informações sobre os organizadores**. (R40\_2010)

(Exemplo 141)

O **prefácio** (PAULA; STAFUZZA, 2010, p.13-30) do livro, escrito pelas organizadoras, traz uma breve contextualização da Rússia stalinista, quando Bakhtin e o Círculo participaram ativamente da vida intelectual no país. (R41\_2011)

(Exemplo 142)

Esses seis capítulos são complementados por **dois apêndices**. O primeiro com um **glossário** dos termos utilizados no livro e o segundo com as convenções sistêmicas para a notação dos sistemas. (R44\_2014)

(Exemplo 143)

O volume finaliza com uma **lista de termos** mais comuns na área de Linguística de Corpus usados nos capítulos, organizado por R. de B. S. e Teixeira e T. de L. S. B. Ferreira. Também encontramos uma **atualizada bibliografia** (português e inglês) sobre o uso do computador e da Internet no ensino de inglês que inclui livros, artigos, dicionários, dissertações e teses e links para download de materiais para consulta gratuita, além das bio-datas dos organizadores e autores. (R45\_2015)

Com esses excertos analisamos que os resenhistas se preocupam em descrever características mais específicas do que aquelas concernentes ao corpo principal da publicação. Os dados de nossa pesquisa certificam que, mais do que delinear partes extratextuais do livro, conforme já apontado por outros estudos, essa subunidade manifesta posturas axiológicas ao atribuir propriedades positivas ao conjunto da obra. Como temos mostrado ao longo desta análise, posicionamentos avaliativos estão presentes em todas as unidades retóricas desse gênero. No entanto, compreendemos que a avaliação também aparece como um recurso centralizado, que revela a subjetividade do resenhista, como discutiremos na próxima seção.

#### ***4.5.3 Subunidades que realizam a Unidade 3 – Avaliando a obra***

Com menos subunidades que as anteriores, a *Unidade 3 – Avaliando a obra*, diz respeito a uma análise crítica do livro que se atualiza a partir de comentários avaliativos sobre o conjunto da obra, sobre partes específicas, bem como a partir de sugestões para o melhoramento da publicação. Nesse movimento, os pontos de vista dos resenhistas se manifestam em uma, ou mais de uma, das três subunidades retóricas que distinguimos no quadro 17:

Subunidade 12 – Provendo avaliação geral da obra	e/ou
Subunidade 13 – Provendo avaliação direcionada	e/ou
Subunidade 14 – Apresentando sugestões	

**Quadro 17** – Subunidades retóricas que realizam a Unidade 3.

Concordamos com Bezerra (2001) que a mudança da descrição do conteúdo, típica da Unidade 2, para a crítica da obra é significativa o suficiente para demarcar a entrada de uma Unidade Retórica referente à avaliação. Entre as subunidades previstas por esse autor, está a de “Avaliar positiva/negativamente”, em que o resenhista aprecia o texto da publicação como um todo e/ou determinados aspectos do trabalho. O modelo Motta-Roth (1995), por sua vez, propõe a subfunção “Provendo uma avaliação direcionada”, concernente às críticas que se endereçam a partes específicas da obra. Os exemplos fornecidos pela autora, no entanto, assinalam que a avaliação também pode recair na estrutura global do livro e não apenas em partes focalizadas. Os achados de nosso estudo corroboram com a visão de que avaliação pode acontecer em duas direções e, por isso, as distinguimos em duas subunidades:

*Subunidade 12 – Provendo avaliação geral da obra*

A Subunidade 12 se refere às ocasiões em que o resenhista delimita o plano global da publicação como foco avaliativo. Estudos anteriores sobre resenhas acadêmicas (ARAÚJO, 1996; BEZERRA, 2001) mostram que, devido a sua alta frequência, a estratégia de avaliar pode ser encarada como o traço caracterizador desse gênero. Nosso estudo, porém, permitiu entender que nem sempre essa característica foi tão proeminente. No início de sua circulação na área de Letras e Linguística, por exemplo, as avaliações gerais da obra foram veiculadas em 6 textos da Fase 1, isto é, em 40% dos casos. A geração seguinte mostra a permanência dessa subunidade em 13 exemplares, equivalente a atualização em 86,6% das resenhas desse período, o que revela que a avaliação passou a ser prototípica a partir da Fase 2. Na Fase 3, apesar de um evidente decréscimo em relação a fase anterior, ainda percebemos uma alta ocorrência, já que constatamos a presença em 11 textos, atingindo a frequência de 73,3%.

Dentre os elementos que se configuram como tradições discursivas dessa subunidade, destacamos a incidência de alguns termos de elogio e de crítica. Motta-Roth (1995) já havia apontado que essas unidades linguísticas aparecem com frequência na tessitura do gênero. Nosso estudo endossa essa visão. Itens concernentes a crítica, como, por exemplo: “trabalho preliminar”, “bastante superficial”, “inepto”, “confuso”, “irrelevante” e “inadmissível” foram

mobilizados constantemente. No tocante a manifestações elogiosas, ressaltam-se as expressões: “digno de nossa maior atenção”, “extraordinário”, “exemplar”, “abordagem clara”, “didático”, “importante”, “bem elaborado”.

Esses sinalizadores da avaliação geral do livro ocorrem nos três períodos geracionais. A categoria linguística que marca essa tradição discursiva de modo mais evidente é a dos adjetivos, que indicam a avaliação em 50% dos casos da primeira geração. Na segunda fase, observamos a presença desses marcadores em 69,2% das ocorrências, enquanto no terceiro período as avaliações são assinaladas por esse elemento gramatical em 63,6% dos casos. Além dos adjetivos mencionados anteriormente, são dignos de nota os que ilustramos abaixo:

(Exemplo 144)

No nosso caso, é bastante e realmente **lamentável** que o livro não contenha bastantes “ilustrações”. (R12\_1963)

(Exemplo 145)

O que mais impressiona, sem dúvida, na obra do professor Bahamani, é o esforço por ser **claro** e **exaustivo**. A **clareza** aparece testemunhada na apresentação **impecável** dos quatro volumes, na organização do conteúdo de cada volume. (R25\_1991)

(Exemplo 146)

O livro é apresentado em um formato **bem cuidado**, mostrando uma excelente organização interna. As letras, a diagramação, o papel etc. mostram um cuidado **especial** com a confecção do livro. A tradução dos trabalhos é de **ótima** qualidade. (R40\_2010)

Esses índices reiteram que há um crescimento em relação à primeira geração, já que a avaliação, nas primeiras manifestações desse gênero, não era uma característica prototípica como podemos perceber a partir dos períodos seguintes. Já no que concerne aos constituintes lexicais que diferem a avaliação geral da obra da avaliação direcionada, analisamos que unidades linguísticas como “obra” e “livro” estiveram presentes em 4 dos 6 exemplares em que essa subunidade apareceu na primeira fase (66,6%). Tais mecanismos foram reincidentes em 7 textos da segunda fase (53,8%) e em 100% da terceira, conforme ilustram 152, 153 e 154:

(Exemplo 147)

Pois já à primeira vista estranha que a disposição do **livro** não contenha, por exemplo, como devia conter um **livro** destes, completo, no mínimo índices especiais, falta que nos tem de ocupar ainda mais adiante. Por certo a disposição em geral contém o necessário. Com a flexibilidade e atividade do autor, de que fazem prova seus outros livros relacionados no começo desta **obra**, foram colecionados através da literatura científica existente os fatos essenciais para informar os leitores. [...]. Não há nada de

profundamente novo, como foi provavelmente a intenção do autor, embora o **livro** possa ser útil na forma como apareceu. (R14\_1963)

(Exemplo 148)

A abordagem é clara, precisa. Ainda que o leitor desconheça outros trabalhos de Pottier, não encontrará dificuldade em acompanhar sua exposição. Parece-nos ainda que, nesta **obra**, o Prof. Pottier esforça-se em apresentar a essência de sua teoria lingüística. [...]. Tratando-se de compêndio didático, em nível universitário, cremos que o **livro** não poderia ser mais completo. (R16\_1971)

(Exemplo 149)

O **livro** é apresentado em um formato bem cuidado, mostrando uma excelente organização interna. As letras, a diagramação, o papel etc. mostram um cuidado especial com a confecção do livro. A tradução dos trabalhos é de ótima qualidade. (R40\_2010)

Somem-se a esses itens outras unidades lingüísticas que enfatizam que o foco da avaliação está no trabalho como um todo. Expressões como “estrutura” e “disposição”, a título de ilustração, foram detectadas em 2 exemplares (33,3%) da Fase 1 e em 7 textos da Fase 2 (53,8%); podemos grifar os itens: “coesão interna”, “quadro”, “exposição”, indicando que a avaliação não estava direcionada a uma parte da obra, mas ao seu panorama geral. Continuando a tradição, na Fase 3 encontramos registros de sinalizadores como: “plano”, “tamanho” e “organização interna” em 45,4% das resenhas acadêmicas, ou seja, em 5 exemplares. Ilustramos as ocorrências desses itens lexicais com os seguintes exemplos:

(Exemplo 150)

Em primeiro lugar, não merece aprovação, é o meu pensar, a **estrutura** do dicionário. É, sim, de fato, econômico reunir sob um único título os cognatos, derivados e compostos, mas não é prático. (R07\_1959)

(Exemplo 151)

Revela, sobremaneira, a precisão obtida dentro da simplicidade de **exposição**. E revela, acima de tudo, a **coesão interna da obra**, que, mostrando aparentemente um simples percurso entre dois níveis de gramática — a morfologia e a sintaxe —, constrói, entretanto, um edifício teórico, inspirado basicamente em Hjelmslev e Tesnière, em que a metalinguagem dá conta do inter-relacionamento existente entre esses dois níveis, no funcionamento da linguagem. (R23\_1986/1987)

(Exemplo 152)

O leitor/estudioso/interessado nos estudos de Bakhtin e o Círculo tem à disposição uma obra que pode ajudá-lo a andar pelas veredas de muitos conceitos centrais como enunciado, gênero do discurso, sujeito, cronotopo, plurilinguismo, ideologia, etc. Em formato bem cuidado, a obra apresenta uma excelente **organização interna**, contando com uma boa tradução dos trabalhos. (R41\_2011)

A recorrência desses itens atesta a nossa observação de que a avaliação geral da obra é detentora de algumas especificidades. Esse movimento apreciativo em direção ao plano estrutural, no entanto, nem sempre diz respeito ao enaltecimento do trabalho. Conforme já adiantamos anteriormente, essa subunidade se refere tanto ao levantamento de aspectos relevantes da obra quanto à exposição de suas fragilidades, tendo em vista que a avaliação também pode ser negativa. Além dos casos supracitados, nos reportamos aos seguintes:

(Exemplo 153)

Terminada a leitura, a obra nos fica a parecer menos uma contribuição de Sílvio Elia para a solução do problema, do que propriamente um **trabalho preliminar** de levantamento bibliográfico, arauto de algo mais definitivo, para o que o A. está aparelhado. (R11\_1962)

(Exemplo 154)

**Infelizmente**, o livro não faz (nem pretende fazer, creio) uma análise mais detalhada e demorada dos tratamentos alternativos dos grupos de fenômenos. Ou seja, o quadro apresentado é **bastante superficial**. (R30\_2000)

(Exemplo 155)

**Infelizmente**, a escolha da obra a ser traduzida foi mal orientada. A Aventura das Línguas (já na 4ª edição) é, em uma palavra, um livro **inepto**. Associa um estilo freqüentemente **confuso** a uma grande quantidade de comentários pessoais totalmente **irrelevantes**, quando não **inadmissíveis** em alguém que se diz um cientista da linguagem; e não é em absoluto isento de informações **incorretas**. (R34\_2004)

Sendo assim, consideramos que essa subunidade é a mais propícia para que o resenhista expresse sua subjetividade e sua voz autoral. Diferentemente de alguns elementos composicionais das Unidades 1 e 2, em que há uma maior dependência e remissão ao discurso do autor da obra, verificamos nesse movimento retórico a atitude do enunciador ao sublinhar pontos positivos e/ou negativos da obra conforme sua percepção. Muitas dessas características, aliás, foram identificados na Subunidade 13, na qual o resenhista complementa e dá continuidade à apreciação da obra enfocando outros aspectos, conforme discutiremos a seguir.

### *Subunidade 13 – Provendo avaliação direcionada*

Em nosso estudo, distinguimos dois tipos de avaliação. No que concerne à avaliação direcionada, percebemos que ela é uma subunidade mais típica na Fase 1 do que a avaliação geral. Sua incidência, nesse período, foi detectada em 9 exemplares, que somam 60% de frequência. Na Fase 2 acontece o inverso, já que a apreciação focalizada em um dado aspecto foi recorrente em 6 textos, ou seja, esteve presente em 40% das resenhas acadêmicas coletadas,

número inferior ao da crítica a estrutura global da publicação. Essa característica se preserva na terceira fase, sendo detectada em 7 textos, totalizando 46,6% das ocorrências.

Assim como no elemento composicional anteriormente discutido, os termos de elogio e de crítica, como marcadores da avaliação, dizem respeito, principalmente, a adjetivos, entre os quais se ressaltam: “correto”, “rico”, “promissor”, “feliz”, “importante”, “fácil”. Em cada uma das gerações, adjetivos estiveram presentes em 6 exemplares (66,6%); 3 (50%) e 6 (85,7%) respectivamente. Vejamos alguns exemplos:

(Exemplo 156)

Não é **correto**, pelo que nos parece, dizer que as palavras terminando em: -cia e -già fazem o plural em: -ce e -ge quando o i é átono, mas sim quando -cia e -già são precedidos por vogais. (R05\_1958)

(Exemplo 157)

O Autor foi particularmente **feliz** na segunda parte, justamente a mais **importante**. (R21\_1982)

(Exemplo 158)

A leitura desse artigo torna mais **fácil** a compreensão dos outros que se seguem, referentes a cada módulo e ao período de três anos em que o curso foi aplicado, das modificações que foram sendo feitas ao longo desse período e outras que se fizeram necessárias após sua avaliação. (R33\_2003)

É preciso deixar claro, no entanto, que embora os adjetivos sejam a classe gramatical mais mobilizada para expressar a avaliação do resenhista, outras categorias linguísticas como verbos (“preocupa”, “orienta”, “corrige”, “reconhece”, “facilita”, “informado”); advérbios (“especialmente”, “certamente”, “infelizmente”) e substantivos (“mal”, “ausência”, “clareza”) também são identificadas. Esses itens marcam uma postura avaliativa a partir de enunciados como os seguintes:

(Exemplo 159)

Nada obstante, às vèzes, o A. se **preocupa** com as fontes próximas com as “leis fonéticas”: Choco2 — do lat. cuculu: “Deve ter havido os intermediários \*cuclu- e \*cluccu-”. (R02\_1954)

(Exemplo 160)

O **mal** é grande. Gladstone Chaves de Melo **orienta** e **corrige** com um desassombro que não tolhe a modéstia, pois **reconhece**, de saída, que seu livro também terá “lacunas e imperfeições”. (R03\_1954)

(Exemplo 161)

Outra **ausência** que notamos, no exame da presente obra, foi a do ensaio, pelo menos em sua configuração mais simples. (R19\_1980)

(Exemplo 162)

Note-se que, em suas citações do grego, Störig usa o alfabeto original, o que **certamente** não **facilita** a tarefa do leitor que nunca estudou a língua. [...]. Confiaram a redação ao historiador Hernâni Donato, que **infelizmente** não se saiu bem nessa tarefa um tanto afastada de sua área habitual de atuação. Um dos problemas é que Donato não é **suficientemente informado** sobre lingüística. (R34\_2004)

No tocante aos marcadores lexicais que distinguem a Subunidade 13 da Subunidade 12, percebeu-se, em 100% das ocorrências, que esse elemento composicional se atualizava através da avaliação de como um dado conceito era concebido pelo autor, por meio de expressões como: “capítulo”, “parte”, “artigo”, “seção” ou da indicação de em quais páginas se encontra o conteúdo avaliado. Esses índices revelam que a crítica da obra não se dirigia ao plano global ou à organização do livro, mas a determinados aspectos que o resenhista considerava pertinentes para a apreciação. Isso mostra que, desde as primeiras manifestações desse gênero, os enunciadores têm ponderado acerca de questões mais específicas da obra. Demonstramos com esses exemplos:

(Exemplo 163)

Assim, na enumeração dos **fonemas**, o Autor não arrola explícita, nítida e metódicamente as variantes, o que daria os traços distintivos e o âmbito preciso da cada fonema. Em verdade, êle não leva em conta as variantes estilísticas, e, entre as variantes posicionais e as variantes livres, não estabelece uma delimitação rigorosa. Nem o **conceito de “neutralização”** é aproveitado de maneira cabal, de que decorrem asserções de caráter fonético clássico (R06\_1959)

(Exemplo 164)

Este **capítulo** e o primeiro da obra em pauta, ainda que sejam de grande interesse lingüístico, são os de menor contribuição original, uma vez que divulgam idéias generalizadas na Lingüística Geral, bem como em obras anteriores do autor. (R16\_1971)

(Exemplo 165)

**Na página 247**, Störig menciona a situação, “lastimável até hoje, de haver muitos povos com várias línguas” – uma opinião que certamente a maioria dos lingüistas (e não lingüistas) contestaria com veemência. (R34\_2004)

Entendemos que essas especificidades que delimitam o foco da crítica são pertinentes e expressivas o bastante para sustentar a interpretação de que a avaliação direcionada constitui-se como uma subunidade particular, embora mantenha uma estreita relação com a apreciação geral do trabalho. Essas similaridades, no entanto, são justificáveis na medida em que estamos nos referindo uma mesma ação retórica, embora atendendo a intuítos discursivos particulares. Nesse caso, a finalidade comunicativa de avaliar se atualiza por meio de diferentes focos



avaliativos – seja apreciando o livro como um todo, suas partes específicas ou dando sugestões para que a obra possa ser aprimorada, como discorreremos a seguir.

#### *Subunidade 14 – Sugerindo aperfeiçoamento*

Em outras ocasiões, o resenhista, ao enxergar pontos que precisam ser revisados na obra, manifesta sua postura avaliativa ao fornecer sugestões de aperfeiçoamento. Essa estratégia, retomada do modelo de Araújo (1996), não encontra equivalente em protótipos de outros autores e, mesmo na pesquisa dessa autora, foi veiculada apenas em 18,5% dos casos. Apesar disso, identificamos e incluímos esse componente retórico na estrutura composicional das resenhas da área de Letras e Linguística e o analisamos nesta seção ressaltando os índices percentuais nos quais ele aparece, haja vista que a detectamos em sete exemplares (46,6%) da Fase 1, cinco textos (33,3%) da Fase 2 e em três (20%) da Fase 3.

Esses valores revelam que, na diacronia dessa subunidade, há um declínio no número de ocorrências, pois, em cada geração, ela tem sido difundida em índices cada vez mais baixos. Essa gradativa diminuição, possivelmente, deve-se ao fato de que os interlocutores que interagem por meio desse gênero, nas Fases 1 e 2, têm preferido enfatizar outros elementos composicionais de natureza avaliativa, como as Subunidade 12 e 13. Apesar desse decréscimo, as porções textuais que expressam propostas para o melhoramento da obra contribuem para a avaliação do material acadêmico de forma pontual, bem como mostra a preocupação do resenhista com a produção científica da área, sugerindo características a serem reformuladas. A presença dessa subunidade, aliás, reforça a visão de que os objetivos sociais das resenhas não dizem respeito apenas à descrição e recomendação de uma obra. Através de sugestões, o resenhista colabora com o desenvolvimento dos estudos da linguagem a partir de críticas construtivas, que visam o aperfeiçoamento do trabalho.

Esse tipo de avaliação está marcado por meio de sinalizadores lexicais que podem ser tomados como tradições discursivas. Dentre os índices mais comuns desse componente retórico, evidenciamos a presença de modalizadores em 85,7% das ocorrências dessa subunidade na primeira geração, ou seja, em 6 dos 7 exemplares em que esteve presente. Na segunda e terceira geração, esses itens foram encontrados em 100% dos casos. As expressões modais mais comuns foram aquelas de natureza epistêmica, como: “parece”, “(não) é certo”, “talvez seja”, “sem dúvida”; e as de valor deontico, tais quais: “deve(ria)”, “pode(ria)” e “impunha-se”:

(Exemplo 166)

**Deveria** o A. tratar também da categoria de número, e não seria menosprezível abicar a origem da concordância. (R02\_1954)

(Exemplo 167)

Numa ortodoxa exposição fonêmica (ou “fonológica”), **impunha-se considerar** um determinado estilo articulatório (como em Para o Estudo da Fonêmica Portuguesa se focalizou o estilo cotidiano tenso), levantar as diversas variantes e as neutralizações nêle ocorrentes, e colocar dentro dos respectivos estilos certas variedades, como a realização do /g/ intervocálico como /i/, em vez das observações soltas e desordenadas em que se compraz o Autor. (R07\_1959)

(Exemplo 168)

Nós queríamos desejar que numa segunda edição o autor completasse esta lacuna e assim oferecesse um livro facilmente manuseável. Isso especialmente porque a bibliografia juntada **sem dúvida** é útil, mas, na maioria dos casos, é simplesmente ilusória. (R12\_1963)

(Exemplo 169)

Nesta segunda obra, entretanto, **parece-nos** que o autor teria sido mais fiel à evolução normal da aquisição idiomática, se tivesse apresentado o material sob as formas já mencionadas, a partir do diálogo, que é a forma primeira de apresentação dos padrões lingüísticos e que os alunos vêm praticando, desde o início de sua atividade. (R19\_1980)

Segundo Castilho e Castilho (2002), o uso de modalizações pressupõe a existência de uma interação entre dois ou mais interlocutores. Isso se percebe nos casos supracitados, na medida em que o resenhista, ao mobilizar esses recursos linguísticos, busca agir de forma direta ou indireta sobre seus coenunciadores (cf. seção 4.3). No caso dos modalizadores deônticos, o produtor da resenha dá a entender que sua proposta de intervenção deve ser levada em conta pelo autor, pois considera imprescindível o atendimento dessa sugestão para que a obra seja aprimorada. Por essa razão, o resenhista informa quais critérios “deveriam”/“impõem” revisões e mudanças. Já no que toca à modalização epistêmica, a opinião do produtor da resenha é expressa a partir de posicionamentos assertivos sobre determinados aspectos da obra. Esses posicionamentos estão marcados por expressões do tipo: “sem dúvida é útil” e “parece-nos que o autor teria sido mais fiel...”. Nesses casos, o material é avaliado por meio modalizadores que expressam juízos sobre o valor de verdade da proposição e tem por objetivo causar o efeito de sentido de que a sugestão explicitada foi enunciada pelo resenhista com convicção.

Os modalizadores, portanto, assinalam de que modo o resenhista considera que o autor deve encarar suas sugestões: ou como percepções de um estudioso da linguagem preocupado com uma dada temática, no caso dos valores epistêmicos, ou como uma proposta que necessariamente tem que ser posta em prática, revelado em expressões deônticas. Outros verbos

ainda cumprem a função de dar sugestões, são os casos de expressões como: “exigir”, “convém”, “opor”, “mereceria”. Esses verbos, embora não expressem valores epistêmicos e deônticos, ratificam o caráter interventivo dessa subunidade, conforme ilustramos a seguir:

(Exemplo 170)

A riqueza de assuntos que encerram as Notas de Português **está a exigir** um índice minucioso que muito facilitará o trabalho de consulta aos leitores. (R04\_1957)

(Exemplo 171)

Ainda na parte etimológica, **convém rever** alguns tópicos: abstêmio nada tem com abster (v. Ernout-Meillet). (R07\_1959)

(Exemplo 172)

Seja-nos lícito **opor um reparo** a O Problema da Língua Brasileira, a propósito da economia da obra: a existência de dois grande capítulos destinados a fixar o choque entre a lingüística pós-saussuriana e o mecanicismo lingüístico, através de uma pequena História da Lingüística, de um lado, limitou a contribuição pessoal do A. a umas poucas páginas e, de outro, facultou a presença de longos excursos e enumerações de opiniões. (R11\_1962)

(Exemplo 173)

Alguns aspectos **poderiam merecer** acréscimos ou modificações numa possível reedição [...] uma lista de sugestão de leituras paralelas – i.é, uma breve lista de referências bibliográficas comentadas – **contribuiria ainda mais** para o valor didático da obra. (R29\_1999)

(Exemplo 174)

O desenvolvimento da linguagem da criança, de recém-nascido até adulto falante, é um hiato fascinante que **mereceria uma atenção maior**. (R31\_2001)

Sinalizadores como os que sublinhamos acima foram veiculados em mais da metade dos casos em que essa subunidade apareceu, ou seja, em 5 (71,4%), 4 (80%) e 2 (66,6%) textos respectivos a cada geração. Embora a dimensão avaliativa das resenhas possa ser percebida de forma fragmentada em outras subunidades, na Unidade 3, ela se desenvolve de forma mais precisa, seja analisando o plano global ou as partes específicas da obra. Isso pôde ser percebido a partir das particularidades de cada elemento composicional e item lexical analisado. Na Subunidade 14, por exemplo, mostramos o quanto as críticas contribuem com o trabalho resenhado a partir da formulação de sugestões que visam o seu aperfeiçoamento, configurando-se como uma ação retórica essencialmente avaliativa. Essa postura analítica, aliás, se revela, ainda, nos componentes do último movimento retórico que identificamos.

#### 4.5.4 Subunidades que realizam a Unidade 4 – Provedo um parecer final

A última unidade retórica que descrevemos está intitulada *Provedo um parecer final*. Esse título foi escolhido por observamos que a opinião do resenhista é exposta de forma categórica na Unidade 4, que diz respeito à realização de uma análise final da obra visando sua recomendação ou desqualificação. Além dos enunciados concernentes a opinião sobre se a obra é, ou não, de leitura válida, destacamos a presença de uma subunidade típica da primeira geração. Indicamos no quadro 18 subunidades que atualizam esse movimento:

Subunidade 15 – Recomendando/desqualificando a obra	e/ou
Subunidade 16 – Fazendo votos de publicações futuras	

#### Quadro 18 – Subunidades retóricas que realizam a Unidade 4.

A Unidade 4 é composta de apenas duas subunidades retóricas, ambas concernentes a uma (não) aprovação da obra. Seja no tocante a recomendação/desqualificação ou a realização de votos que outras publicações da área venham à tona, o resenhista emite seu parecer sobre a relevância do trabalho que é examinado. A Subunidade 15 é frequente nas três gerações e já havia sido apontada pelos estudos de Motta-Roth (1995), Araújo (1996) e Bezerra (2001); já a Subunidade 16, quase que exclusiva da Fase 1, trata-se de mais um achado da nossa pesquisa. Discutimos a partir de agora sobre cada uma dessas porções textuais.

#### *Subunidade 15 – Recomendando ou desqualificando a obra*

Com uma frequência em crescimento, a *Subunidade 15 – Recomendando ou desqualificando a obra*, se manifestou em 5, 10 e 14 exemplares, respectivamente. Em índices percentuais, ela apareceu em 33,3% dos textos que compõem a Fase 1, em 66,6% dos exemplares da Fase 2, e em 93,3% das resenhas acadêmicas coletadas para a Fase 3. Esse aumento mostra uma elevação na relevância desse elemento composicional, uma vez que nos baseamos no pressuposto de que o gênero reflete características das situações sociais que o engendram. Portanto, a ação retórica de (não) recomendar o trabalho parece ser mais significativa nos exemplares recentes, como evidencia esse *continuum*.

Na primeira geração, quatro exemplares (80%) apresentaram recomendação da obra, enquanto apenas um exemplar (20%) do *corpus* mostrou um caso de desqualificação. Na segunda geração, a aprovação se manifestou em 100% dos casos. Já na terceira fase, os casos de recomendação, presentes em 12 exemplares, perfazem 85,7% de aprovação. A

desqualificação do livro ocorreu em uma frequência menor, de 14,2% das resenhas. No tocante a recomendação, algumas expressões foram bastante comuns, entre elas, o adjetivo obrigatório, que se configura como uma tradição discursiva dessa subunidade:

(Exemplo 175)

Abundância de verbetes, opulencia de documentação, originalidade referente à cronologia vocabular, excelência de numerosíssimos verbetes (Brasil, fidalgo, laranja, tagarela, tufão, etc.) — são os principais predicados dêste novo dicionário etimológico de **consulta obrigatória**, indispensável, e que prestará enormes serviços à Filologia portuguesa e à românica. (R07\_1959)

(Exemplo 176)

Constitui, portanto, a Gramática do Latim Vulgar do Prof. Theodoro Henrique Maurer Jr. um manual de **consulta e estudo obrigatório** por todos quantos se preocupam em melhor conhecerem o assunto nêle contido e assim, com mais segurança realizarem as pesquisas pertinentes à Lingüística Românica. (R09\_1961)

(Exemplo 177)

Em suma, O Gerúndio no Português passa a ser obra de **consulta obrigatória** a quem se proponha estudar o assunto, seja sincrônica, seja diacronicamente. (R20\_1981)

(Exemplo 178)

A nosso ver, a obra aqui resenhada representa uma contribuição valiosa e pode ser considerada uma **leitura obrigatória** tanto para professores quanto para alunos de Prática de Ensino de Línguas. (R28\_1998)

Além de “obrigatório”, item lexical que apareceu em todas as gerações, outros adjetivos puderam ser constatados na composição dessa subunidade retórica, como: “oportuna”, “positivo”, “útil” e “indispensável”. Vejamos alguns exemplos em 184, 185 e 186:

(Exemplo 179)

Lingüística Textual: introdução destina-se a estudantes e professores do curso de Letras e áreas afins; dado o interesse que este novo ramo da Lingüística vem despertando, em especial o estudo de alguns dos padrões constitutivos de textualidade, como a coerência e a coesão textual, cremos ser bastante **oportuna a leitura** desta obra. (R22\_1985)

(Exemplo 180)

No fim, **o saldo é positivo**. O livro é interessante e agradável de ler (especialmente para quem tem certa familiaridade com as análises da gramática gerativa). Trata-se de um **livro útil** para os gerativistas, tanto como “motor” que impulsiona a pesquisa científica como enquanto “vitrine” em que se mostra o muito que já se fez. (R30\_2000)

(Exemplo 181)

A leitura do livro Círculo de Bakhtin: teoria inclassificável, organizado por Paula e Stafuzza **é indispensável** a todos que desejam compreender os tenso caminhos da

recepção do Círculo de Bakhtin, seus impasses e avanços, acompanhar as argumentações desenvolvidas sobre a escritura das obras do Círculo. (R41\_2011)

Esses e outros adjetivos foram encontrados nas três gerações em 4 exemplares (80%), 9 (90%) e 13 (92,8%), respectivamente. Esses números incluem também os casos de não recomendação da obra, nos quais identificamos expressões como “triste”, “infeliz” e a manifestação de quais características não podem ser atribuídas à obra:

(Exemplo 182)

Mas para resumir: o livro de Erwin Theodor representa sem dúvida uma tentativa primeira que merece o nosso reconhecimento e o nosso agradecimento, mas que, infelizmente, ainda está **incompleta** demais para realmente resolver o problema, isto quer dizer, para oferecer, aos nossos estudos mais especializados, um instrumento definitivo e suficiente. (R12\_1963)

(Exemplo 183)

A conclusão é um tanto **triste**: uma iniciativa louvável da editora acabou sendo inutilizada por uma escolha **infeliz**, e o menos que se pode dizer é que a lacuna continua tão séria quanto antes – ou talvez mais, pois desse tipo de lacuna se pode dizer que antes em branco do que mal preenchida. (R34\_2004)

(Exemplo 184)

**Não é, contudo, uma obra que apresenta um panorama consistente e coerente** da Lingüística de Corpus, devido às razões que se seguem: a seleção de trabalhos dá excessiva ênfase aos anos de 1990; deixa de fora personagens importantes tanto históricos (Michael West) quanto contemporâneos (Susan Hunston e Mona Baker); mistura na seqüência trabalhos de descrição de língua com outros técnicos de engenharia de linguagem. Essa **não é uma obra que um leigo poderia ler** para se inteirar do que é a Lingüística de Corpus. **Nem é uma obra para usar como leitura obrigatória** em cursos avançados de Lingüística de Corpus. É uma obra para ter como referência caso se precise de um ou outro artigo de difícil acesso. (R37\_2007)

Os fragmentos acima podem ilustrar, ainda, que a Subunidade 15 dá indícios de que a resenha está sendo encerrada, haja vista que expressões que dão a ideia de fechamento, como “para resumir” (Ex. 187) e “conclusão” (Ex. 188) atuam como importante marcador de que a apreciação da obra está prestes a ser encerrada. Os exemplos 182 e 185, anteriormente citados, ilustram casos com essas expressões. Outros itens dessa natureza foram: “aqui faço ponto final”, “em resumo”, “em suma”, “concluindo”, “no fim”. Vejamos:

(Exemplo 185)

**Em resumo**, não podemos deixar de aconselhar esta ótima “Introdução”, pois ela, temos certeza, será um excelente auxílio para todo professor de Latim. (R10\_1962)

(Exemplo 186)

**Concluindo**, o livro *Morfossintaxe*, de Flávia de Barros Carone, pela medida certa entre a generalidade e a especialidade, constitui um indivíduo exemplar de uma série Fundamentos. (R23\_1986/1987)

Motta-Roth (1995) e Bezerra (2001), ao apontarem os componentes do último movimento retórico, propõem que a Recomendação/desqualificação da obra pode se desdobrar em outra subunidade, a saber: Recomendando a obra apesar de indicar limitações. Nossos dados mostraram que essa distinção seria pouco produtiva, haja vista que identificamos casos como esses apenas em um exemplar da Fase 1, dois da Fase 2 e em nenhum da Fase 3. Por estarem sempre acompanhadas da recomendação, as restrições apontadas a respeito da obra não detém estabilidade suficiente para a distingui-las da Subunidade 15:

(Exemplo 187)

Dada a natureza e a grandeza do empreendimento, seria injustiça ver só falhas e senões de que ninguém se exime, falhas toleráveis umas vêzes e explicáveis outras. (R07\_1959)

(Exemplo 188)

Levando em conta os itens que comentamos com referência à obra em análise, verifica-se que ela, apesar de apresentar alguns pontos fracos em sua organização, é, das muitas que examinamos para utilização em nossos Cursos de Letras, amais racional, a que respeita os caminhos normais de aquisição lingüística, dentro de cada unidade, e que ainda pode ser adquirida pelos elementos discentes, pois está ao alcance econômico deles e tem muito para lhes retribuir com bons frutos. (R19\_1980)

Na segunda e terceira geração, essa é a subunidade que tradicionalmente conclui a resenha. A ideia de que o livro é válido (ou não), expressões que sugerem fechamento, exposição das limitações da obra e a recomendação final, portanto, têm atuado como um componente importante da estrutura genérica das resenhas acadêmicas. No entanto, conforme adiantamos, na primeira geração constatamos uma outra subunidade que, embora tenha sido relevante na época em que circulou, foi sendo diluída diacronicamente até ser completamente apagada.

#### *Subunidade 16 – Fazendo votos de publicações futuras*

Outra partícula composicional que realiza a *Unidade 4 – Provendo um parecer final*, nos chama atenção pois, apesar de não ter sido catalogada em outras pesquisas sobre esse gênero, configura-se como um elemento tradicional típico da primeira fase. Esse componente se materializa por meio de um enunciado curto em que o resenhista expressa o desejo de que os trabalhos do autor da obra sejam frutíferos e tenham continuidade. Esses votos são expressos,

provavelmente, como forma de fornecer um incentivo pessoal e acadêmico para que as publicações desse campo de estudos não sejam interrompidas e que os estudiosos da linguagem continuem dando contribuições para a área.

Lembramos que, na análise da ambiência (cf. seção 4.1), discutimos que o período entre 1953 e 1970 foi marcado, entre outros fatores, pelo escasso apoio financeiro, pela dificuldade de encontrar material da área e, principalmente, pela falta de recursos humanos habilitados para produzir conhecimento e formar outros pesquisadores das subáreas da Linguística. Como sabemos que o gênero reflete as características e as demandas de seu contexto sócio-histórico, acreditamos que a recorrência dessa subunidade em 7 exemplares, isto é, em 46,6% dos dados da primeira geração, em contraste com a presença em um único texto (6,6%) da segunda fase e em nenhum da terceira pode mostrar como as especificidades do período histórico em que as resenhas foram veiculadas exerce influência em sua organização retórica.

No que concerne às estratégias de atualização, verifica-se que essa subunidade está sinalizada por expressões do tipo: “fazemos votos”, “com votos”, “suscite” e da interjeição “oxalá”. Esses itens criam uma representação do resenhista como membro preocupado que os estudos de sua área sigam em franco desenvolvimento. Alguns exemplos retratados abaixo podem nos revelar como essa postura do enunciador se manifestava textualmente:

(Exemplo 189)

**Fazemos votos** que a nova revista se constitua um fator de progresso dos estudos lingüísticos no Brasil e que, para isso, tenha longa vida, o que bem lhe pode garantir a instituição que a publica. (R01\_1953)

(Exemplo 190)

Submeto essas considerações a Herculano de Carvalho como uma modesta contribuição ao seu valioso estudo, e termino a presente Resenha **com os votos** de que em breve tenhamos os volumes seguintes, que em seu conjunto darão a versão cientificamente moderna da curiosa língua da Terra de Miranda. (R06\_1959)

(Exemplo 191)

**Ansiosamente aguardamos** que o Prof. Theodoro Henrique Maurer Jr. traga a lume o trabalho que anuncia no prefácio desta obra. Será, não há dúvida, um utilíssimo complemento sobretudo à Gramática do Latim Vulgar que, mui perfunctóriamente e sem pretensão de espécie alguma, tivemos a honra de comentar, apresentando-a aos leitores da revista Letras. (R09\_1961)

(Exemplo 192)

**Oxalá** a publicação concorra para integrar o Brasil na florescente Lingüística Aplicada, e **suscite** de parte de nossas instituições universitárias um empenho maior em versar essa ciência. (R15\_1970)



Nesses casos, percebe-se um certo ativismo e uma avidez dos enunciadores para que os estudos linguísticos sejam brindados com publicações futuras. Esses trabalhos que estão por vir, portanto, são esperados pelo resenhista – como representante da comunidade discursiva – na medida em que podem contribuir positivamente para a área. Expressões que ilustram as expectativas sobre os trabalhos vindouros estão grifadas em negrito nesses fragmentos:

(Exemplo 193)

Por tais observações, perdoe-nos o prof. Matoso Câmara Jr., mas elas se externam com espírito lealdoso, e não ofuscam, absolutamente, o halo com que veio coroado tão prestimoso livro. Reverencio a Faculdade Nacional de Filosofia por abrigar no seio tão eminente professor, **cuja obra há de trazer benefícios** inúmeros às ciências linguísticas nacionais. (R02\_1954)

(Exemplo 194)

**Dando-nos a pressentir que o seu A. contribuirá**, através dos seus livros didáticos e através de obras científicas (que são de esperar dele), para a renovação da filologia brasileira — renovação essa que se está tornando, nestes últimos tempos, realidade. (R08\_1960)

Na segunda geração, em que o entorno enunciativo do gênero remetia a uma época com maior investimento na formação de mestres e doutores em Linguística e uma maior produtividade acadêmica, observamos o esvaecimento da Subunidade 16. No único evento em que a identificamos, compreendemos que esse artifício retórico não se tratava, necessariamente, de um comentário direcionado ao autor de uma dada publicação, mas da manifestação de um desejo que outros estudos sobre línguas tomem por base o modelo funcionalista:

(Exemplo 195)

Lamentando mais uma vez o nosso desconhecimento do árabe [...] não podemos deixar de afirmar, como conclusão, que este volumoso, porém, preciso e transparente texto constitui mais uma prova de simplicidade, exaustividade e coerência com que se pode aplicar o modelo funcionalista à descrição das mais variadas línguas do mundo. **Resta-nos, pois, esperar que este exemplo seja seguido** na descrição científica de outros idiomas do planeta, para benefício, sobretudo, dos que desejam aprender essas línguas de um modo objetivo e realista. (R25\_1991)

Nesse único exemplar da Fase 2, os votos de publicação futura se manifestam como sugestões de aplicação do modelo funcionalista de descrição linguística a línguas que ainda não haviam sido analisadas por esse quadro teórico-metodológico. Essa ocorrência, embora seja pouco funcional e não possa ser considerada como uma subunidade retórica tradicional da segunda geração, é relevante para nos mostrar que, mesmo em um gênero que circula há menos de um século em uma dada comunidade discursiva, podemos encontrar elementos que, tal como

afirma Miller (1983), mudam, evoluem e decaem. Esse apagamento, igualmente evidenciado na terceira geração, reitera e valida o pressuposto teórico assumido nesse trabalho de que o gênero mantém uma estreita relação com o contexto sócio-histórico em que circula.

Comprova-se, com isso, uma série de mudanças e permanências na estrutura composicional das resenhas acadêmicas de Linguística. As tradições de cada fase histórica revelam especificidades nos índices percentuais em que cada subunidade aparece, nos itens lexicais que sinalizam cada componente retórico e nas estratégias argumentativas que estão subjacentes a mobilização de cada um deles.

Em termos de apagamento diacrônico, examinamos que a Subunidade 16, típica da Fase 1, não revela traços de permanência. Itens como a *Subunidade 3 – Informando sobre a autoria* e a *Subunidade 14 – Apresentando sugestões para aperfeiçoamento*, embora recorrentes em todas as fases, também evidenciam um *continuum* decrescente, já que apresentam índices percentuais que diminuem gradativamente a cada período geracional. Por outro lado, em outros componentes, como são os casos da *Subunidade 8 – Apresentando os tópicos da obra*; *Subunidade 9 – Discutindo o conteúdo da obra* e *Subunidade 15 – Recomendando ou desqualificando o livro*, percebemos que cada geração revela uma frequência maior desses elementos retóricos, sugerindo que sua relevância social tem aumentado no mesmo passo em que sua atualização linguística se torna mais frequente.

Nenhum elemento composicional apresentou uma frequência inalterável de acordo com a passagem de tempo, o que reforça a visão de que, mesmo que boa parte das subunidades retóricas que compõem as resenhas acadêmicas tenha deixado vestígios de sua existência nas gerações posteriores, a regularidade com que aparecem apresenta tanto marcas de mudanças quando de permanências. Nossa análise da estrutura genérica objetivou deixar isso claro. Portanto, como forma de finalizar a pesquisa desta categoria, apresentamos no quadro 19 uma síntese de cada elemento composicional identificado, seu número de ocorrência (N) e o percentual (%) em que apareceu em cada fase geracional.

ELEMENTOS COMPOSICIONAIS	Fase 1		Fase 2		Fase 3	
	N	%	N	%	N	%
<b>UNIDADE 1 – Introduzindo a obra</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>	<b>14</b>	<b>93,3%</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>
Subunidade 1 – Fazendo generalizações sobre tópico	8	53,3%	6	40%	6	40%
Subunidade 2 – Definindo o tópico geral da obra	8	53,3%	8	53,3%	7	46,6%
Subunidade 3 – Informando sobre a autoria	9	60%	8	53,3%	7	46,6%
Subunidade 4 – Indicando leitores em potencial	9	60%	5	33,3%	6	40%
Subunidade 5 – Informando sobre a origem	5	33,3%	4	26,6%	5	33,3%
Subunidade 6 – Inserindo o livro na área	8	53,3%	8	53,3%	9	60%
<b>UNIDADE 2 – Sumariando o conteúdo</b>	<b>14</b>	<b>93,3%</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>
Subunidade 7 – Descrevendo a organização geral	8	53,3%	11	73,3%	10	66,6%
Subunidade 8 – Apresentando os tópicos da obra	8	53,3%	9	60%	14	93,3%
Subunidade 9 – Discutindo o conteúdo da obra	9	60%	13	86,6%	14	93,3%
Subunidade 10 – Referindo-se a metodologia	7	46,6%	2	13,3%	3	20%
Subunidade 11 – Citando material extratextual	3	20%	2	13,3%	4	26,6%
<b>UNIDADE 3 – Avaliando a obra</b>	<b>11</b>	<b>73,3%</b>	<b>14</b>	<b>93,3%</b>	<b>14</b>	<b>93,3%</b>
Subunidade 12 – Provendo avaliação geral	6	40%	13	86,6%	11	73,3%
Subunidade 13 – Provendo avaliação direcionada	9	60%	6	40%	7	46,6%
Subunidade 14 – Sugestões para aperfeiçoamento	7	46,6%	5	33,3%	3	20%
<b>UNIDADE 4 – Provendo uma análise final</b>	<b>12</b>	<b>80%</b>	<b>11</b>	<b>73,3%</b>	<b>14</b>	<b>93,3%</b>
Subunidade 15 – Recomendando/desqualificando	5	33,3%	10	66,6%	14	93,3%
Subunidade 16 – Votos de publicações futuras	7	46,6%	1	6,6%	–	–

**Quadro 19** – Estrutura composicional das resenhas acadêmicas nas três fases geracionais.

Como se pode observar, o quadro sintetiza o número de ocorrências e a frequência das unidades e subunidades retóricas. Percebe-se que, na Fase 1, que as unidades retóricas mais típicas eram as de introduzir e resumir a obra. Na Fase 2, além da introdução e sumarização, a avaliação da obra também somou um percentual superior a 90% das ocorrências. Na Fase 3, as quatro unidades retóricas apresentam frequência alta o suficiente para serem consideradas canônicas. No tocante as subunidades, percebe-se diferentes oscilações, conforme discutimos anteriormente. Essa variação revela que, a depender da época, a composição desse gênero prioriza a veiculação de unidades de informação específicas. Sendo a configuração genérica claramente mutável, analisamos no tópico 4.5 aspectos da arquitetura grafoespecial e paratextual das resenhas que apresentam traços de mudança e de permanência.

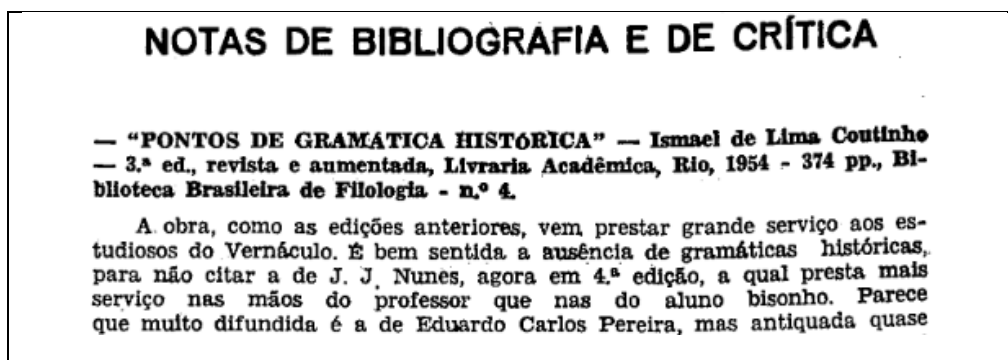
#### **4.5 Forma: a configuração grafoespecial e paratextual do gênero**

Além da organização retórica, todo gênero se articula a uma arquitetura grafoespecial que viabiliza sua realização e circulação em um dado campo. No tocante às resenhas acadêmicas que tomamos por objeto de estudo, é seguro afirmar que sua publicação na primeira fase geracional foi possibilitada pelo aporte da mídia impressa. Com o avanço da tecnologia e

a popularização das mídias digitais, percebemos que, apesar de alguns periódicos ainda manterem o meio impresso, atualmente muitos outros têm investido na plataforma *online*, haja vista que a divulgação do conhecimento através da internet se consolidou a tal ponto que é raro encontrar uma revista que não disponibilize seu conteúdo na *web*.

No meio eletrônico ou no impresso, entendemos que a composição da resenha acadêmica engloba recursos grafoespaciais que, assim como as demais categorias apontadas, podem ser considerados tradicionais. Esse posicionamento encontra apoio no pressuposto de Debray (1995), que considera a configuração gráfica como constitutiva das mensagens veiculadas na mídia e propõe que ela atua diretamente na construção dos sentidos. Um dos exemplos que podemos mostrar a esse respeito concerne a um traço de permanência que remonta às primeiras manifestações desse objeto, a saber: sua localização no texto. Observamos que as resenhas, em todas as gerações, detêm uma localização específica nos periódicos, a saber: após a apresentação dos artigos científicos.

Nos exemplares da revista *Letras* da década de 1950, a mudança entre as seções destinadas a publicação de artigos e a de resenhas era sinalizada por um título em caixa alta. Esse tópico era nomeado por “Notas de Bibliografia e de Crítica”. Vejamos:



**Figura 1** – Título da seção de resenhas acadêmica na década de 1950. Fonte: R02\_1954

O título, segundo Genette (1982), é um elemento constitutivo do paratexto<sup>22</sup> e, na primeira geração, esteve presente apenas nos exemplares coletados da revista *Letras* (UFPR), ou seja, não encontramos ocorrência desse item nos dados do periódico *Alfa* (UNESP). A denominação “Notas de Bibliografia e de Crítica”, que, em um primeiro momento, nos leva a acreditar que essa era uma nomenclatura própria do gênero, não diz respeito, necessariamente,

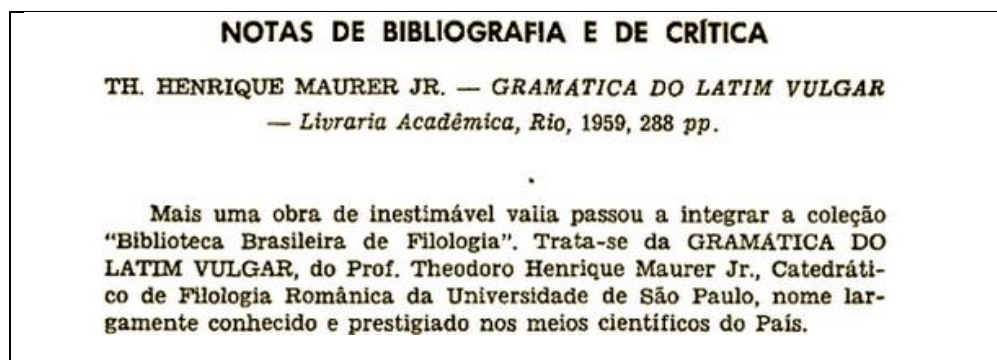
<sup>22</sup> Conforme já havíamos apontado na fundamentação teórica, retomamos aqui que entendemos os “títulos, subtítulos, intertítulos; prefácios, preâmbulos, apresentação, etc.; notas marginais, de rodapé, de fim; epígrafes; ilustrações [...] e vários outros tipos de sinais” (GENETTE, 1982, p.10) como elementos do paratexto.

à designação desse objeto sociocultural. Apresentamos, a seguir, indícios que revelam que esse produto da comunidade acadêmica já em 1959 era conhecido socialmente como “resenha”:

(Exemplo 196)

Quem subscreve a presente **Resenha** não pode deixar de congratular-se com essa conversão, que traz para idéias, que lhe são caras e ainda encontram certa relutância em Portugal e no Brasil, o precioso apoio de um grande filólogo luso. (R06\_1959, grifo nosso)

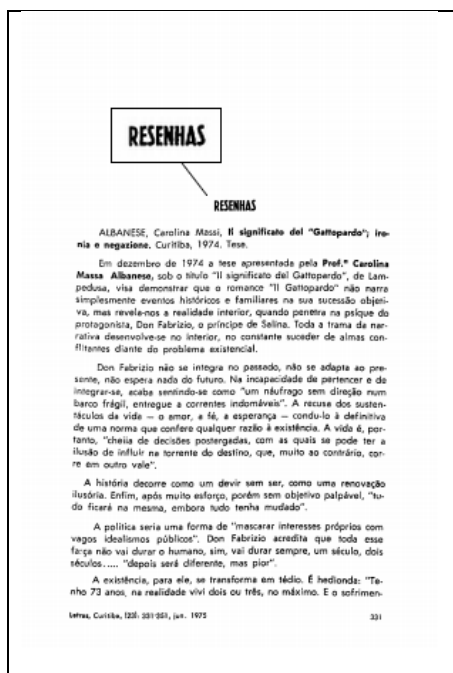
Embora não tenhamos encontrado dados quantitativos que possam validar essa hipótese, podemos considerar, a partir dessa evidência, o fato de que esse título (“Notas de Bibliografia e de Crítica”) não correspondia ao nome pelo qual o gênero era reconhecido, mas denominava a seção no qual ele era veiculado. Na Figura 2, do início da década de 1960, vemos que a disposição gráfica é a mesma: título em caixa alta seguido dos exemplares publicados na edição:



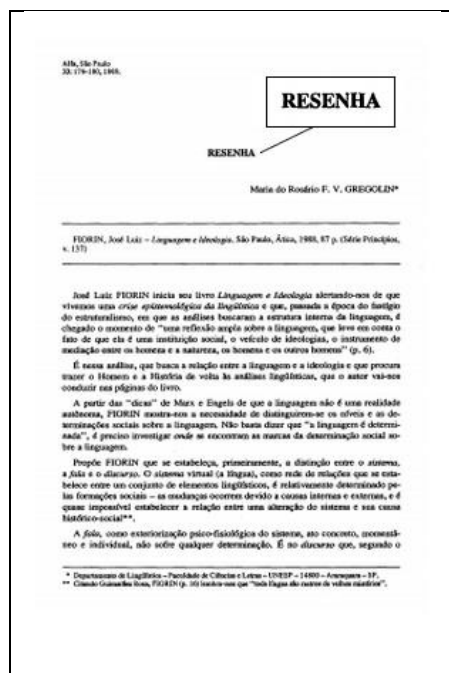
**Figura 2** – Título da seção de resenhas acadêmica na década de 1960. Fonte: R09\_1961

Esse modelo de organização, típico da Fase 1, passou por algumas mudanças ao longo das seis décadas observadas. No que concerne às transformações da Fase 2, notou-se, entre essas modificações, que o título da seção entrou em consonância com o termo que designa o gênero. Isso foi evidenciado nos quatro periódicos acadêmicos dos quais coletamos o *corpus*. Além disso, percebemos uma padronização na disposição gráfica desse material. Os próximos exemplos demonstram isso de forma clara.

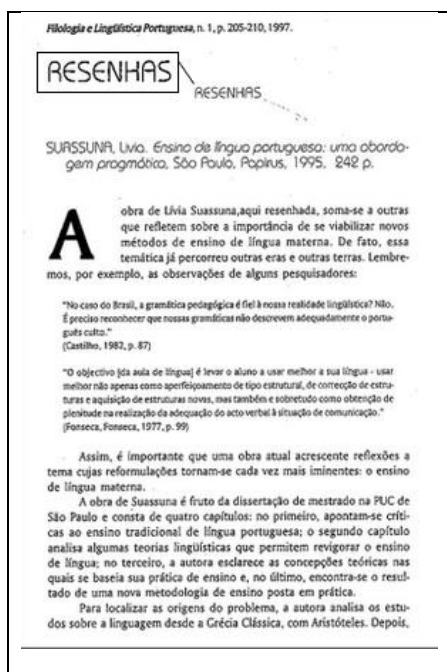
Nas figuras 3, 4, 5 e 6, estampamos as primeiras páginas das seções de resenhas acadêmicas em edições das revistas Letras, Alfa, FLP e DELTA publicadas no período equivalente entre 1971 e 2000. Nesses exemplos, ampliamos o título das seções para destacar a uniformidade do letreiro que as introduziam:



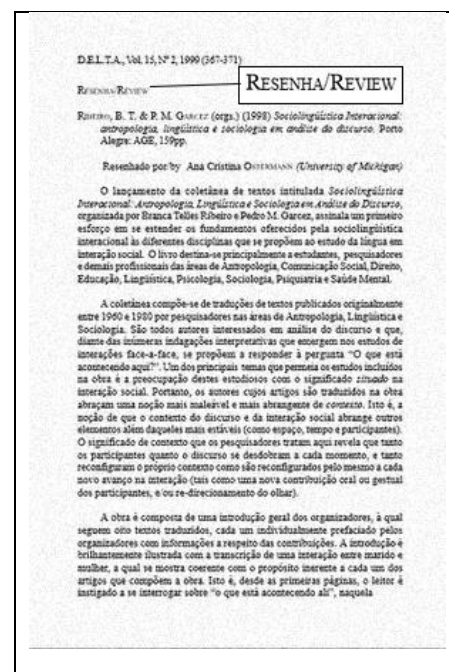
**Figura 3** – Primeira página da seção de resenhas acadêmicas da revista Letras (Fase 2 – R17\_1975).



**Figura 4** – Primeira página da seção de resenhas acadêmicas da revista Alfa (Fase 2 – R24\_1989).



**Figura 5** – Primeira página da seção de resenhas acadêmicas da revista FLP (Fase 2 – R27\_1997).



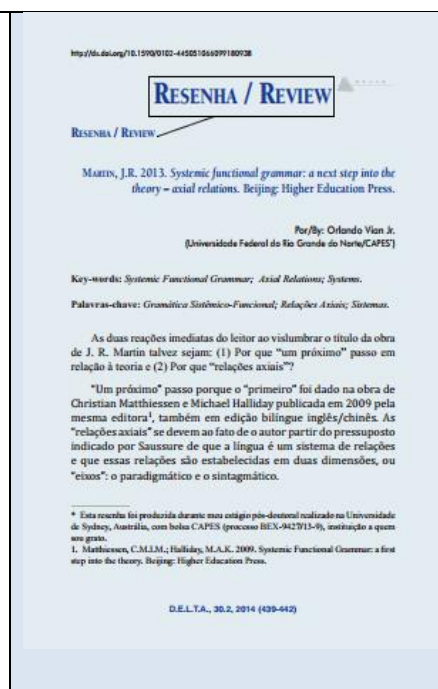
**Figura 6** – Primeira página da seção de resenhas acadêmicas da revista DELTA (Fase 2 – R29\_1999).

Verificamos, portanto, uma standardização e a consolidação do termo "resenha" para nomear a parte dos periódicos dedicadas a publicação desses textos. Além disso, notamos que no fim da segunda geração já havia sinais de que a comunidade acadêmica se preocupava com a internacionalização da produção científica nacional, conforme discutimos na análise da

ambiência (cf. 4.1). Isso pode ser percebido na Figura 6, que reproduz uma edição da revista D.E.L.T.A. Nessa imagem, identificamos versões em duas línguas para o título da seção da seguinte forma: “Resenha/Review”. Algumas décadas mais tarde, mais precisamente, no período que compreende a terceira geração, constatamos a efetivação desse recurso paratextual, não apenas na revista D.E.L.T.A., mas também na revista Alfa. Vejamos:



**Figura 7** – Primeira página da seção de resenhas acadêmicas da revista Alfa. (Fase 3 – R39\_2009)



**Figura 8** – Primeira página da seção de resenhas acadêmicas da revista DELTA. (Fase 3 – R44\_2014)

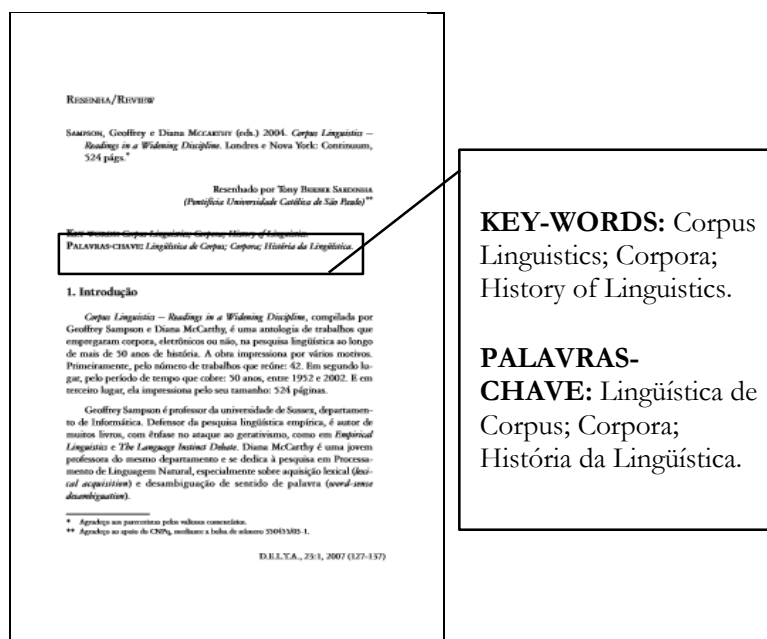
Acreditamos que esse gesto pode ter sido motivado pela influência que o inglês passou a ter após alcançar o *status* de língua internacional da comunicação científica e profissional (SWALES, 1997). Essa atitude pode revelar que as ações de propagação da produção acadêmica brasileira começavam a tomar corpo, na medida em que os editores, ao informar em uma língua franca qual gênero estava sendo publicado, objetivavam alcançar uma maior visibilidade. Como afirma Maingueneau (2013), as especificidades grafoespaciais antecipam em muito o estatuto social dos textos e, desse modo, percebemos, nas figuras 7 e 8, o projeto de internacionalização da produção científica da área de Letras e Linguística também se evidencia nessas características editoriais.

Isso pode ser confirmado, ainda, com o exame de mais uma tradição discursiva constatada na Fase 3. Esse elemento diz respeito à inserção de palavras-chave tanto em língua portuguesa quanto em língua inglesa. As situações retóricas que deram procedência a essa mudança concernem a um período em que se vivencia um aumento progressivo no número de

publicações acadêmicas. De acordo com Gonçalves (2008), esse contexto fez com que se tornasse necessário a aplicação de mecanismos que pudessem condensar o conteúdo publicado e viabilizar a consulta a esses textos.

Entre esses mecanismos, podemos citar o caso dos resumos e das palavras-chave que agilizam a busca por determinados materiais diante da grande quantidade de publicações que são veiculadas atualmente. A presença de resumos não foi constatada em nenhuma das três gerações. Isso acontece, possivelmente, pelo fato de que a ação retórica de sumarizar um dado conteúdo já faz parte da estrutura composicional do objeto deste estudo. Além disso, ambos se tratam de gêneros textuais que se atualizam por meio de diferentes estratégias de retextualização, ou seja, por meio de atividades que permitem “produzir um novo texto a partir de um texto-base” (MATÊNCIO, 2002, p. 111).

Sendo assim, identificamos que os metadados<sup>23</sup> que passaram a fazer parte da composição paratextual das resenhas concernem apenas às palavras-chave, itens que foram recorrentes nos exemplares da terceira geração, conforme ilustra a Figura 8:



**Figura 9** – Palavras-chave em resenhas acadêmicas da revista D.E.L.T.A. (Fase 3 – R37\_2007)

De forma análoga ao que acontece com o título das seções, as palavras-chave são apresentadas em duas línguas: inglês e português. Essa conjuntura fortalece a visão de que aumentar a visibilidade e o possível impacto dos textos publicados no âmbito nacional são

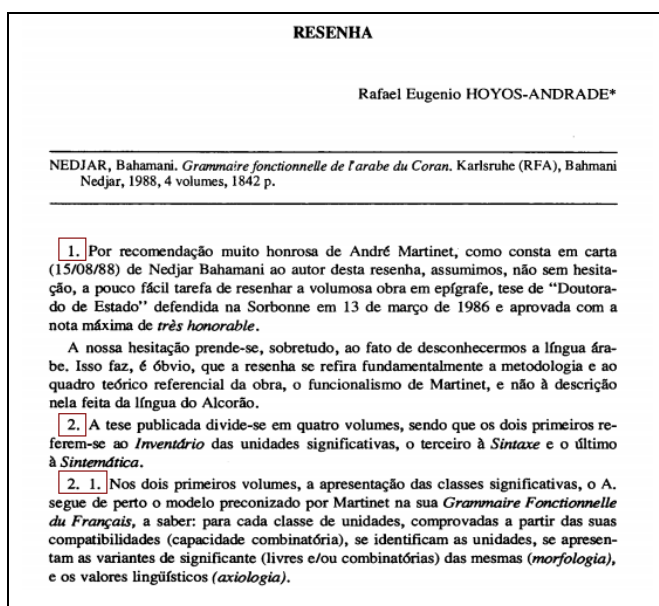
<sup>23</sup> “Metadados podem ser basicamente definidos como ‘dados que descrevem os dados’, ou seja, são informações úteis para identificar, localizar, compreender e gerenciar os dados”. Fonte: <<https://metadados.ibge.gov.br/consulta/default.aspx>> Acesso em: 28 de jan. 2016.



objetivos que estão sendo postos em execução. O uso do inglês pode ser visto como uma forma de alcançar esse propósito, já que tal língua atua como fonte de acesso à diversas informações e, portanto, pode contribuir com o aumento da circulação das publicações acadêmicas, permitindo que a resenha seja posteriormente encontrada não apenas no Brasil, mas também em outras partes do mundo.

As palavras-chave, incorporadas à composição grafoespacial das resenhas acadêmicas da terceira geração, nesse sentido, configuram-se como mecanismos que viabilizam uma maior difusão desse gênero, haja vista que auxiliam a indexação e possibilitam que o acesso à informação aconteça com mais agilidade dados os recursos das tecnologias digitais.

É digno de nota, aliás, o fato de que é justamente a Fase 3 a que revela mais traços distintivos. Além dos metadados, também são perceptíveis, nessa geração, algumas transformações na forma como o conteúdo é disposto e apresentado para a audiência. Na Fases 1, por exemplo, constatamos que as resenhas acadêmicas se configuravam como um texto corrido, cujos poucos recursos tipográficos utilizados eram aspas, negrito e itálico. Na Fase 2, além desses itens, foi possível verificar, em algumas raras exceções, que os exemplares apresentavam uma numeração que cumpria a tarefa de organizar os tópicos discursivos mobilizados pelo autor. Na Figura 9, destacamos os indicadores numéricos que ajudam a balizar os argumentos veiculados no texto:



**Figura 10** – Recursos tipográficos em resenhas acadêmicas da Fase 2 (Fonte: R25\_1991)

Esse tipo de recurso não foi registrado nas resenhas da primeira geração e, na segunda fase, foi observado em apenas 3 casos, ou seja, em 20% dos exemplares que compõem o *corpus*. No entanto, embora seja um elemento de pouca prototipicidade, consideramos importante

mencioná-lo, pois configura-se como um traço que mantém uma linha de continuidade, uma vez que também o localizamos nas resenhas dos anos 2000. Na Fase 3, além da numeração, detectou-se que algumas resenhas também apresentavam uma divisão seccional de forma mais específica que na geração anterior. Exemplificamos essas singularidades na Figura 10:

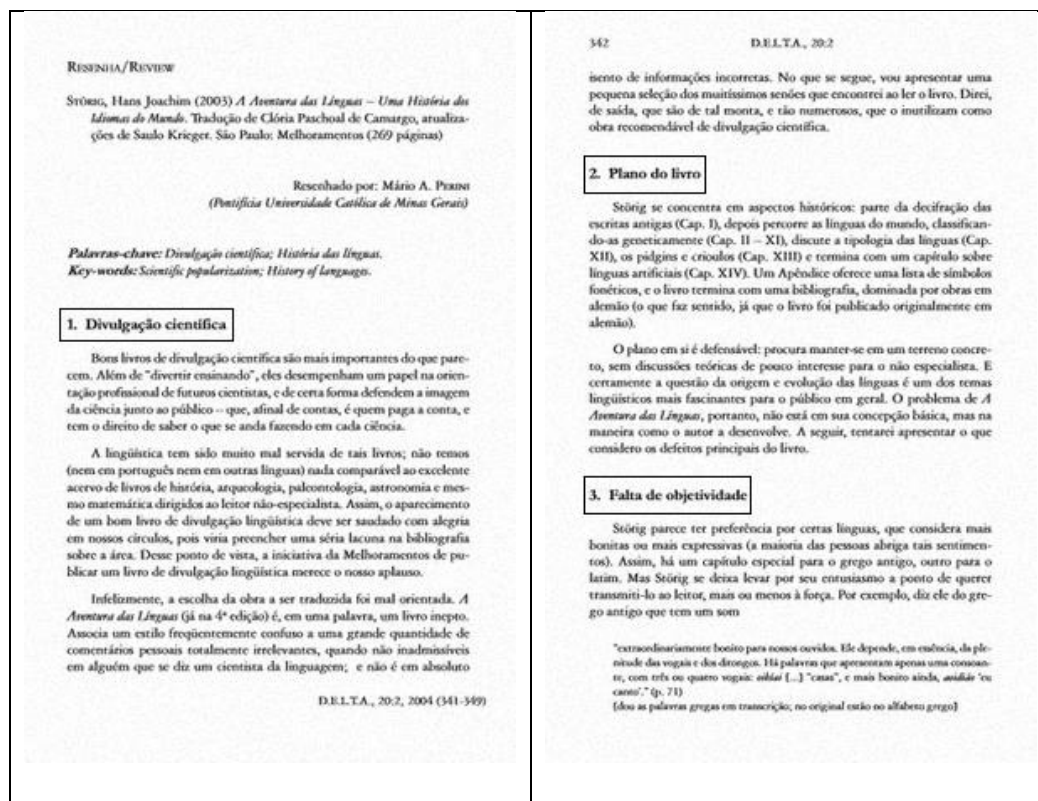


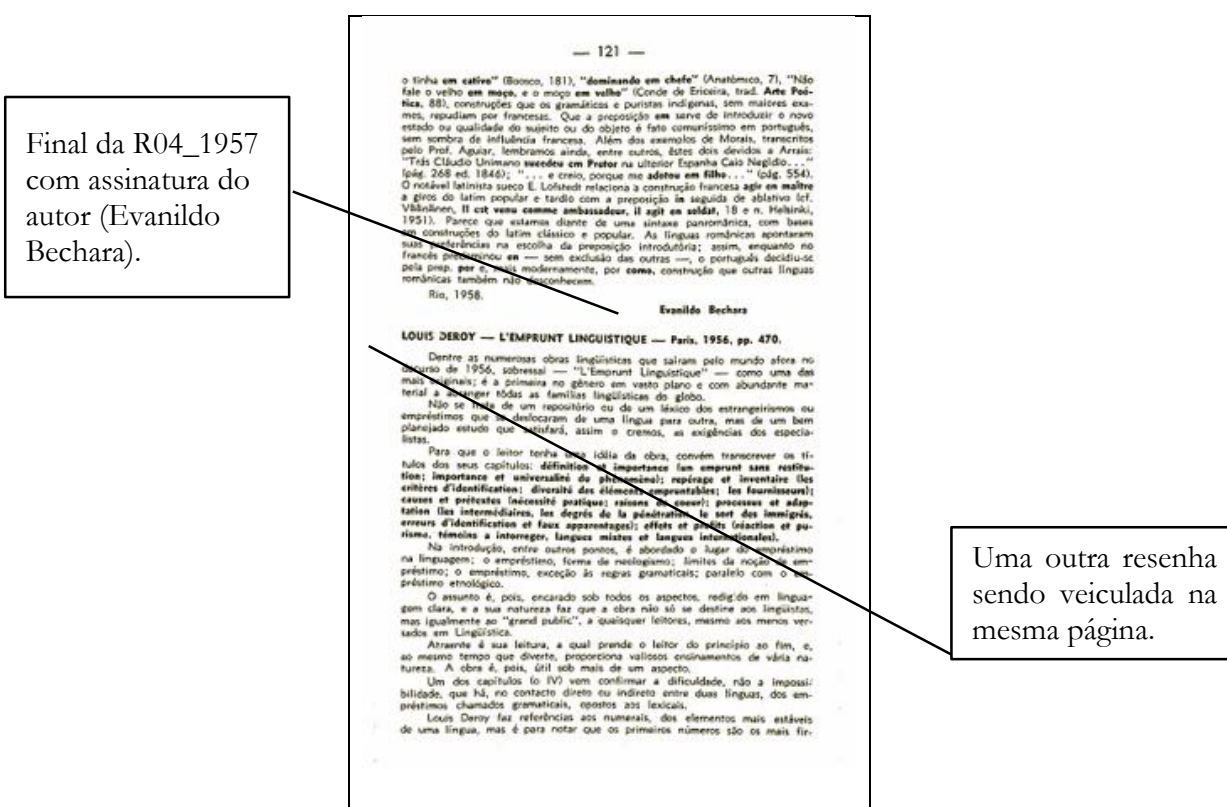
Figura 11 – Segmentação tópica em resenhas acadêmicas da Fase 3. (Fonte R34\_2004)

É preciso destacar que a maior parte das resenhas, em todos os grupos geracionais, se estabelece como um texto que não se divide em seções. Nas gerações anteriores, a segmentação tópica não foi identificada em nenhum exemplar, sendo verificado, quando muito, a presença de indicadores numéricos em alguns parágrafos, conforme mostramos anteriormente na Figura 9. Transformações como a retratada na Figura 10, portanto, foram pouco frequentes, haja vista que foram detectadas em apenas 3 casos, ou seja, em 20% das resenhas da Fase 3. Em virtude dessa baixa ocorrência, acreditamos que tal característica não pode ser considerada prototípica do gênero, já que, na maioria das vezes, ele está disposto textualmente de forma não segmentada.

Apesar de não ser um elemento típico, é imperativo conceber essa característica como inovadora, pois não encontramos indícios de segmentação tópica nas fases geracionais anteriores. Essa constatação confirma o pressuposto de que os gêneros textuais seguem o seu

fluxo diacrônico apresentando singularidades passíveis de observação em determinados periódicos. Essas singularidades, como já afirmamos, tanto dizem respeito a mudanças quanto a permanências. No tocante à divisão em seções, não podemos prever se essa particularidade se tornará um item tradicional da composição paratextual do gênero, mas testemunhamos que suas primeiras manifestações aconteceram nas primeiras décadas do século XXI.

Sendo assim, se por um lado podemos identificar mudanças que ainda não se consolidaram, também foi possível detectar algumas propriedades de natureza grafoespacial que, dado sua alta recorrência, podem ser entendidas como proeminentes desse gênero textual. Ao analisar a parte final das resenhas acadêmicas, por exemplo, notamos algumas especificidades. Na primeira geração, percebemos que as resenhas da revista *Letras* eram encerradas com a assinatura do autor e, na mesma lauda, dava-se procedência a publicação de outro texto, sem que houvesse uma mudança de página:

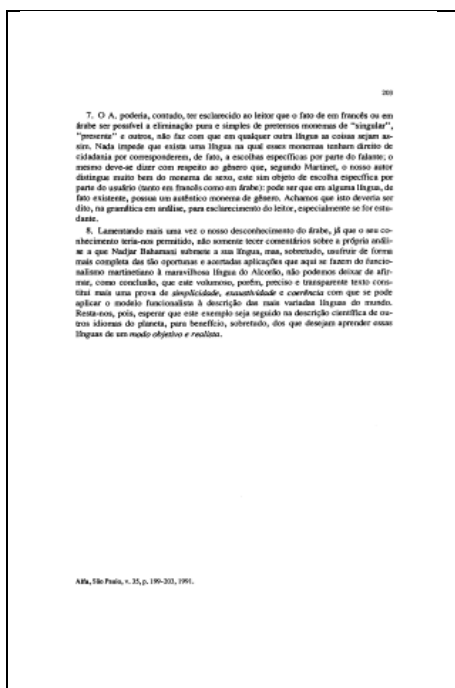


**Figura 12** – Página final/inicial das resenhas acadêmicas da Fase 1. (Fonte R04\_1957)

Como se pode notar, o limite entre uma resenha e outra é demarcado pela assinatura do autor. Essa assinatura, além de indicar a autoria, também revela que o texto crítico foi concluído. Logo em seguida a essa conclusão, temos acesso a mais uma resenha acadêmica que versa sobre um livro distinto e é de autoria de outro resenhista. Constata-se, com isso, que as

resenhas acadêmicas publicadas pela revista Letras, nas duas primeiras gerações, são apresentados de forma encadeada, uma vez que cada exemplar era veiculado imediatamente após o anterior. Essa continuidade não foi observada em outras revistas, sobretudo, a partir da segunda geração, quando tivemos acesso a um maior número de textos da revista Alfa e aos primeiros exemplares da FLP e D.E.L.T.A.

Nesses periódicos, averiguamos que cada resenha é encerrada em uma página específica e não há uma continuidade de textos como observado na Figura 11. A introdução de um novo exemplar desse gênero passou a acontecer em uma página distinta. As figuras 12 e 13 demonstram que a parte final das apreciações não dá prosseguimento a publicação de nenhum outro tipo de material. Vejamos nas ilustrações a seguir:



**Figura 13** – Página final da R25\_1991 – Revista Alfa



**Figura 14** – Página final da R27\_1997 – Revista FLP

Com essas imagens, reiteramos que o desfecho do texto não está encadeado com o início de nenhum outro, já que cada resenha passou a ser publicada em uma página diferente. Na terceira geração essa característica se manteve, porém também incorporou algumas inovações.

Entre os traços que passaram a ser incorporados nos exemplares mais recentes, observamos, nas últimas páginas das resenhas acadêmicas, uma seção para a apresentação de referências bibliográficas. Junto a isso, constatamos, ainda, que as datas em que a resenha foi submetida e aceita para publicação também começaram a ser informadas. Essas duas características podem ser vistas como elementos paratextuais de natureza tradicional da Fase 3.

Em índices percentuais, destacamos que as referências foram identificadas em 11 exemplares, ou seja, em 73,3% das resenhas publicadas entre 2001 e 2015. As informações sobre datas de recebimento e de aprovação foram assinaladas em uma frequência menor, porém somando quase metade do material coletado para representar a Fase 3, a saber: 7 exemplares, isto é, 46,6% dos textos.

Esses itens foram observados nas revistas D.E.L.T.A. e Alfa, não tendo sido registradas ocorrências dessa natureza nos periódicos FLP e Letras. Na Figura 14, ilustramos a última página da R42\_2012, que apresenta esses dois componentes:

170 DELTA, 28:1

Cada capítulo colabora para que se amplie a compreensão da perspectiva Sociocognitiva em seu aparato conceitual, metodológico (analítico e explanatório), gradativamente familiarizando o leitor com os autores de referência; com as diferentes abordagens que se complementam, sobrepõem ou que em algum ponto apresentam divergências; com a terminologia especializada; e com o amplo potencial de aplicação a uma variedade de fenômenos linguísticos (-cognitivo/socioculturais).

Conforme Croft (2007): "Construction Grammar is a flourishing area of grammatical theorizing [...]. É nesse espírito que o convite à leitura e ao estudo desta obra se dá: investir em um campo de investigação potencialmente ilimitado em função dos projetos possíveis para o exame das construções do Português Brasileiro, com base no que já se iniciou com o grupo de estudiosos que se dedicaram a explorá-la, e cujos resultados são animadores.

Recebido em novembro de 2011  
Aprovado em fevereiro de 2012  
E-mails: belocogn@terra.com.br  
aline.vanin@ymail.com

**REFERÊNCIAS**

CROFT, William. Construction grammar. 2007. In: Geeraerts, D.; Cuyckens, H. (Eds.) *The Oxford handbook of cognitive linguistics*. New York: Oxford University Press, p. 463-508.

FREED, Mirjam. *Construction Grammar*. Disponível em <http://www.constructiongrammar.org/>. Acesso em: 15 abr. 2011.

GOLDBERG, Adele. 2006. *Constructions at work: the nature of generalization in language*. Oxford: Oxford University Press.

ROBBES, Tim. 2007. Three dogmas of embodiment: cognitive linguistics as a cognitive science. In: Cuyckens, H. (Eds.). *Cognitive linguistics: current applications and future perspectives*. New York: Oxford University Press, p. 119-146.

Referências

Recebido em novembro de 2011.  
Aprovado em fevereiro de 2012.

**Figura 15.** Página final da R42\_2012 – Revista D.E.L.T.A.

Após ilustrar a presença desses constituintes, é preciso fazer algumas observações importantes em relação a eles. No que concerne às referências bibliográficas, consideramos indispensável sublinhar que, na Fase 3, as resenhas acadêmicas começaram a ser elaboradas por meio da convocação de vozes de outros pesquisadores, estabelecendo significativos debates teóricos. Ao resenhar uma dada obra, o resenhista passou a discutir o conteúdo estabelecendo relações com trabalhos diferentes, apontando lacunas, ressaltando os avanços, mencionando o estado da arte ou justificando pontos de vista que mobiliza. Nos exemplos 202 e 203, mostramos

alguns casos em que o resenhista cita trabalhos de autores que não fazem parte da obra sobre a qual ele tece sua crítica:

(Exemplo 197)

Além disso, esta resenha parte de duas importantes considerações. A primeira é de **Rohrer (2006)**, que afirma: “*Only when Cognitive Linguistics takes its hypotheses to the other cognitive sciences and develop collaborative, cross-methodological studies will cognitive linguistics become not just a listening but a speaking member of the family of cognitive science*”. (R42\_2012, grifo nosso)

(Exemplo 198)

Ainda nesse capítulo, Bybee [autora do livro] define ‘construção’ em termos semelhantes a **Goldberg (1995)** e **Croft (2001)**, e mostra sua relevância em uma gramática baseada no uso. (R43\_2013, grifos nossos)

Esse tipo de recurso não se constitui como tradicional das gerações anteriores, podendo ser caracterizado como item recorrente apenas na Fase 3. Tal atitude, acreditamos, pode revelar o empenho da comunidade acadêmica de manter a relevância social desse gênero. Em uma época marcada pela expansão da produção bibliográfica e pela valorização da publicação de artigos, parece oportuno articular as reflexões realizadas por diferentes instâncias enunciativas, como forma de contribuir para a produção e avaliação do conhecimento científico a partir de relações que são estabelecidas com outras publicações. Nesse caso, o texto é apreciado a partir de associações com livros, capítulos e artigos de autoria de outros estudiosos.

Já no que se refere às datas de recebimento e de aprovação, temos assinalado a época em que o trabalho foi submetido e em qual mês ele foi aceito. A adoção desses elementos, trata-se de uma escolha editorial que tem por finalidade registrar o período que antecede a publicação da resenha. Tal característica, como já afirmamos, é inovadora em relação às fases anteriores, já que se revela específica da terceira geração.

A seleção desses recursos mostra que a composição do gênero também está atrelada à aspectos de natureza paratextual. Essa organização grafoespacial mostra que há muitos aspectos envolvidos na construção de sentidos do texto. Além dos aspectos de natureza contextual, dos interlocutores, da finalidade comunicativa, do conteúdo temático e da regularidade da organização discursiva e lexical, entendemos que a disposição formal, ou seja, os elementos paratextuais e grafoespaciais, também revela muitas características desse gênero que se articulam as outras categorias já levantadas.

Chegando a essas evidências, finalizamos nosso estudo sobre esse objeto investigativo. Pretendemos mostrar, através das análises apresentadas neste capítulo, que a resenha acadêmica se configura como um gênero que tem passado por diferentes mudanças e também revela alguns

traços contínuos, isto é, que não se modificam entre uma geração e outra. Nesse sentido, foi nosso objetivo mostrar tanto as transformações quanto as regularidades específicas de cada uma das três fases delimitadas. Encerrando o exame de todas as categorias elencadas para esta pesquisa, partimos para o capítulo final desta dissertação, no qual retomamos alguns aspectos levantados, sintetizamos os resultados deste estudo histórico-comparativo e tecemos as considerações finais.

## CONTINUANDO A TRADIÇÃO: EM BUSCA DE CONCLUSÕES

Esta pesquisa teve por objetivo analisar vestígios de mudança e traços de permanência no gênero resenha acadêmica através do exame de exemplares produzidos entre os séculos XX e XXI a partir da observação do contexto sócio-histórico de produção, do conteúdo temático, da estrutura composicional e das formas lexicais que se configuram como tradições discursivas. Para tanto, compilamos um *corpus* de 45 textos e o dividimos em três grupos geracionais representados pelos períodos: i) de 1953 a 1970; ii) de 1971 a 2000; e iii) de 2001 a 2015. Esse modelo de divisão geracional encontrou apoio nas formulações de Zavam (2009) e de Castilho da Costa (2010). Amparados por um método de procedimento histórico-comparativo, procedemos a uma análise que se baseou, teoricamente, na abordagem sociointeracionista de estudos do gênero proposta por Bakhtin (1997; 2011).

Fundamentamo-nos, ainda, nas correntes dos ERG e ESP, encontrando apoio, principalmente, nos trabalhos de Miller (1984), Bazerman (2007) e Swales (1990). Para dar conta da dimensão histórica inerente aos gêneros textuais, nos respaldamos nas reflexões gestadas no âmbito do paradigma das Tradições Discursivas, ancorando-nos nas proposições de Coseriu (1980), Kabatek (2005), Koch (2008). Além desses autores, nos guiamos pelo modelo teórico-metodológico delineado por Zavam (2009), que levanta um conjunto de categorias relevantes para a análise diacrônica de uma tradição discursiva. A fim de oferecer um subsídio ao arcabouço proposto pela autora, operamos uma adaptação nesse modelo e levantamos a possibilidade de estabelecer uma categoria analítica que pudesse investigar características da estrutura composicional dos gêneros num viés histórico-comparativo.

Nesse sentido, apropriamo-nos do quadro projetado pela autora ajustando-o aos intentos desta pesquisa. Desse modo, as categorias analisadas correspondem a cada um dos objetivos específicos traçados para nosso estudo e respondem aos problemas que norteiam nossa investigação. No tocante a primeira questão de pesquisa estabelecida, nos interrogamos de que modo o contexto sócio-histórico brasileiro tem interferido na produção de resenhas da área de Letras e Linguística. Em nosso estudo, entendemos, com Swales e Askehave (2009, p. 240), que o contexto é uma noção que “pode ser operacionalizada por investigadores individuais de acordo com suas circunstâncias”. Por esse motivo, consideramos pertinente examinar as categorias *ambiência*, *interlocutores* e *propósito*, tomadas de empréstimo do modelo de Zavam (2009), para dar conta da análise do entorno enunciativo do gênero.

Na observação da *ambiência*, identificamos alguns fatos que puderam ser registrados na materialidade linguística desse gênero e que nos revelam algumas especificidades dos contextos



que engendram essa tradição discursiva. Em ordem cronológica, destacamos, na Fase 1: i) o difícil acesso a publicações acadêmicas; ii) a fundação das Faculdades de Filosofia; iii) a divulgação das primeiras obras vinculadas a Linguística e; iv) a padronização da Nomenclatura Gramatical Brasileira. Na Fase 2, testemunhamos: v) a criação dos primeiros cursos de pós-graduação; vi) as dificuldades enfrentadas pelos estudiosos em produzir pesquisas de qualidade e relevância na área da Linguística. Já na Fase 3, evidenciamos: vii) uma grande expansão na produção acadêmica e a adoção de indicadores para avaliá-la; viii) as propostas para a internacionalização da produção científica brasileira.

No que concerne aos *interlocutores* que interagem por meio desse gênero textual, percebemos, na primeira geração, que a maior parte das resenhas acadêmicas era produzida por um pequeno número de estudiosos. Para se ter ideia, a análise pode evidenciar que, entre 1953 e 1970, a média de resenhas por produtor era de 5,9. Nas duas gerações seguintes, os dados apontam para uma média de 1,0 texto por resenhista. Além disso, a análise co(n)textual aponta que, na Fase 1, os produtores mais comuns das resenhas acadêmicas eram diretores de revistas acadêmicas, pesquisadores, professores de diferentes níveis de ensino e membros de academias de letras. Já na Fase 2, os resenhistas, na maior parte dos casos, eram professores universitários com título de doutorado ou pesquisadores em processo de doutoramento.

Os produtores da Fase 3 não diferem dos da Fase 2, já que os resenhistas continuavam sendo figuras vinculadas ao ambiente acadêmico, haja vista que, além de doutores, dava-se uma maior abertura para publicação de resenhas de autores com título de mestre ou mestrandos. Já no tocante ao público alvo, professores da educação básica; estudantes de línguas; graduandos e leigos faziam parte da audiência pretendida dos resenhistas da Fase 1. Na segunda e terceira geração, o auditório principal parecia ser aquele composto por estudiosos vinculados ao âmbito acadêmico, ignorando alguns dos possíveis leitores sugeridos no primeiro geracional. Uma única ressalva diz respeito à Fase 3, em que os resenhistas passaram a considerar que os não-especialistas seriam um público com o qual deveriam dialogar de forma mais produtiva.

Outro critério analisado para dar conta da primeira questão de pesquisa foi a *finalidade comunicativa*. Nosso estudo nos permitiu averiguar que as resenhas acadêmicas cumprem propósitos que apresentam pouca mudança entre uma geração e outra. Entre os objetivos desse gênero, pudemos detectar: a apresentação de uma dada obra; a sumarização do conteúdo; a avaliação; e a (não) recomendação. Além de cumprir essas funções, os textos críticos também veiculam intuítos discursivos, como os de: informar, promover e avaliar a obra, interagir com o público leitor e com o autor do trabalho resenhado e prescrever um público alvo, argumentando sobre se o livro é de leitura válida ou não. A manutenção desses propósitos nas

três fases geracionais pode ser vista como critério que assegura o reconhecimento desse gênero e a relevância social para a comunidade acadêmica de Letras e Linguística.

Ao solucionar o primeiro problema, partimos em busca de respostas para a segunda questão de pesquisa, a saber: quais elementos fazem parte do conteúdo temático e da estrutura composicional do gênero resenha acadêmica entre os séculos XX e XXI? Para desvendar mais um foco investigativo de nosso trabalho, procedemos a análise do *conteúdo*, da *norma* e da *forma*. Esse objetivo, mais voltado à análise da materialidade textual, nos levou a algumas conclusões que puderam ser alcançadas a partir do exame de cada uma dessas categorias.

No que se refere ao *conteúdo temático*, observamos que esse gênero versa sobre outros assuntos além do escopo de uma dada obra. No primeiro grupo geracional, por exemplo, percebemos a recorrência de tópicos que destacavam a concorrência teórica entre os campos da Linguística e da Filologia. Na Fase 2, a discussão estava centrada nas mudanças pelas quais passava o campo da Linguística após se consolidar como disciplina acadêmica no Brasil. Na terceira geração, o conteúdo dizia respeito à expansão das fronteiras da Linguística, advogando em favor de uma mudança de postura dos pesquisadores da linguagem e da importância do diálogo não apenas com o público acadêmico, mas também com os não especialistas. Nessa geração, arrazoava-se, ainda, sobre a internacionalização da produção acadêmica brasileira e a necessidade de interlocução com a comunidade científica internacional.

Na categoria da *norma*, operamos uma subdivisão para dar conta tanto da estrutura composicional quanto dos itens lexicais mais prototípicos. Para atender ao segundo objetivo, analisamos a organização textual e identificamos que as resenhas acadêmicas apresentam 4 unidades retóricas que estiveram presentes nas três fases, embora algumas apresentem frequência divergente. As unidades identificadas foram as seguintes: 1) Introduzindo a obra; 2) Sumariando o conteúdo; 3) Avaliando a obra; e 4) Provendo um parecer final. Cada unidade é composta por uma série de subunidades que a realizam e nem todas estiveram presentes em todas as gerações. Ao todo, categorizamos 16 subunidades retóricas que veiculam conteúdos e ações retóricas diferentes e são mais ou menos típicas entre cada geração.

Entendemos que o conteúdo temático e a composição das resenhas acadêmicas dizem respeito, ainda, a uma disposição paratextual, ou seja, a uma *forma* grafoespacial. Entre as principais transformações nesse sentido, destacamos especificidades, em primeiro lugar, no título das seções que veiculavam esse gênero. Na primeira geração, a denominação era “Notas de bibliografia e de crítica”, diferentemente da geração seguinte que consagrou o nome “Resenhas” tanto para o gênero quanto para a seção que o veiculava. Na terceira geração, o título ainda passou por uma atualização, sendo recorrente o uso da expressão

“Resenha/Review”, possivelmente para atrair um público através do uso da língua inglesa. Essa ampliação de público podia ser alcançada, ainda, com o uso de palavras-chave em português e inglês que possibilitavam o aumento da circulação dessa publicação no Brasil e em outros países.

Outro critério observado diz respeito à própria organização e à divisão do corpo do texto, que começou a ser segmentado em vários tópicos. Uma seção recorrente na terceira geração foi a de referências bibliográficas, o que revela que as resenhas publicadas nessa fase têm articulado visões teóricas diversas para produzir e avaliar o conhecimento científico. Uma última característica concerne, ainda, à indicação das datas de recebimento e de aprovação que se constitui como registro do processo de submissão da resenha. Esses elementos também fazem parte da organização temática e composicional de nosso objeto de estudo e, por isso, foram investigadas como forma de responder ao segundo questionamento desta pesquisa.

Nosso terceiro e último objetivo buscou responder: quais formas linguístico-discursivas se relacionam com as unidades retóricas das resenhas acadêmicas? No âmbito da *Unidade 1 – Introduzindo a obra*, percebemos que determinadas subunidades estavam atreladas a veiculação de formas, como: adjetivos; dêiticos; expressões referenciais que se reportam ao autor e a obra e citações em discurso direto. Na *Unidade 2 – Sumariando o conteúdo*, os itens lexicais mais registrados foram: expressões referenciais que remetiam aos capítulos da obra; verbos introdutórios de opinião; conectivos de diversas ordens e a expressão formulaica “No capítulo X + Título do capítulo + Nome do autor do capítulo + verbo transitivo + complemento”. A *Unidade 3 – Avaliando a obra*, por sua vez, veiculou expressões que marcavam a avaliação do trabalho por meio de adjetivos e verbos modais. Já na *Unidade 4 – Provendo um parecer final*, detectamos a ocorrência de adjetivos; expressões que indicavam conclusão (em suma, concluindo, etc.) e o desejo por novas publicações (aguardamos, oxalá, fazemos votos, etc.).

Cada uma das 16 subunidades foi realizada por meio de expressões linguístico-discursivas específicas. Nesse caso, empreendemos um estudo cujos objetivos buscavam obter uma visão mais estreita do objeto de investigação por meio de categorias de análise que visavam um certo afinamento: primeiramente observamos os contextos sócio-históricos de circulação dessa tradição; posteriormente demos procedência à análise de elementos de natureza textual-discursiva e, por fim, apresentamos – em paralelo à análise da organização retórica –, as formas linguísticas mais prototípicas das resenhas. Esse procedimento possibilitou-nos conhecer diferentes aspectos das resenhas acadêmicas em três épocas distintas.

Acreditamos que este estudo trouxe à tona o reconhecimento das conjunturas históricas e sociais que têm engendrado as resenhas acadêmicas da área de Letras e Linguística. Além

disso, tentamos mostrar como esse entorno influenciou determinados aspectos do objeto de estudo, ressaltando as características das situações retóricas que o tipificam. Nossa pesquisa revelou, ainda, uma série de transformações evidenciadas no âmbito de cada categoria de análise, mostrando que alguns dos aspectos característicos do gênero em gerações anteriores nem sempre correspondem aos que fazem parte de seu escopo atual. Por outro lado, também evidenciamos que aspectos hoje concebidos como tradicionais são resultado de uma construção diacrônica e, por isso, não são aleatórias, mas historicamente motivadas.

Uma das contribuições que esperamos ter assegurado concerne à discussão sobre o fato de que um gênero textual, mesmo em um período de tempo relativamente curto, apresenta variadas marcas de reelaboração. Esse achado contradiz as suposições de que as mudanças nesses artefatos só podem ser evidenciadas após longas eras. Como afirmamos, os estudos sobre tradições discursivas têm sugerido que os intervalos de 30 anos equivalentes a cada fase geracional são suficientemente produtivos para identificar variações co(n)textuais. Apesar disso, escassos são os trabalhos que têm se dedicado a realizar análises que abarquem períodos inferiores a um século. Sabemos que, a depender do gênero, será possível identificar maiores mudanças em um contínuo temporal mais longo, porém, percebemos que a resenha, vinculada a um campo mutável como é o acadêmico, tem revelado inovações consideráveis no decorrer dos 60 anos em que ela têm circulado na comunidade discursiva da área de Letras e Linguística.

Em suma, nosso interesse foi de mostrar, por meio de diferentes exemplos e categorias, que algumas características dos gêneros são efêmeras e, portanto, é necessário encará-los não como objeto prontos e acabados, mas que, justamente por estarem em constante atualização na nossa sociedade, são facilmente transfiguráveis. Esperamos, assim, que essa investigação possa ser considerada válida por aqueles que entendem e reconhecem a necessidade de novas práticas teórico-metodológicas para se analisar os gêneros textuais. Desse modo, esperamos ter contribuído para realização de mais um estudo de natureza sócio-histórica e que essa contribuição possa colaborar dando alguns direcionamentos para pesquisas posteriores.

Em uma perspectiva teórica, acreditamos que, ao oferecermos um subsídio ao modelo de investigação histórica de tradições discursivas, trazemos à tona novas possibilidades de análise sobre a diacronia dos gêneros textuais ao colocar em cena o exame da estrutura composicional do texto, tal como têm feito outras correntes de estudo desse objeto, como as que mobilizamos para empreender este estudo (BAKHTIN, 1997; 2001; SWALES, 1990). A composição textual, acreditamos, é critério de suma importância para o estabelecimento de um gênero e, por isso, adaptamos o quadro de Zavam (2009) para atender a nossos objetivos de pesquisa e acrescentar nossa contribuição a essa proposta pioneira.

Esse estudo, portanto, destaca que a proposta teórico-metodológica de Zavam (2009) mostra-se aberta a novas contribuições. Esse modelo analítico, que consideramos como pioneiro no âmbito do paradigma das Tradições Discursivas, mostra-se útil para estudiosos que objetivam analisar outros gêneros em perspectiva diacrônica. Esperamos que outras pesquisas possam ampliar os horizontes de conhecimento acerca das problemáticas aqui tratadas e deem continuidade ao trabalho inaugural da autora, provendo-nos de novas ferramentas de análise, resultados e concepções acerca da dimensão diacrônica dos gêneros textuais.

Em termos práticos, sabemos que, desde as pesquisas de Motta-Roth (1995) e Araújo (1996) e de Bezerra (2001), realizadas nas décadas de 1990 e 2000, tem-se apontado que o gênero resenha acadêmica ainda tem sido negligenciado tanto no que diz respeito a pesquisa quanto a propostas de produção de textos em nível universitário. Nossa experiência mostra que essa realidade – a despeito das mudanças que acontecem no interior do gênero – continua praticamente a mesma. Esperamos, assim, que nossos resultados possam ser válidos para repensar as funções sociais que podem ser alcançadas por esse objeto, uma vez que ele possibilita informar, sumarizar, produzir e avaliar a produção acadêmica.

Apesar de outros gêneros, como o artigo científico, terem se sobressaído na esfera acadêmica, sob a justificativa de que os critérios de avaliação da produção bibliográfica dão pouca importância à publicação de resenhas, acreditamos que tal gênero ainda detém uma certa relevância social nos dias atuais e funções práticas significativamente válidas. Por essa razão, consideramos que ele se configura como um importante recurso didático, na medida em que expõe os discentes a situações que o estimulam a pensar com criticidade, a avaliar o conhecimento científico de sua área e a emitir suas opiniões articulando-as às vozes de outros estudiosos. Sendo assim, esperamos que esse estudo tenha possibilitado mais uma visão sobre a arcabouço co(n)textual das resenhas de forma a prestar contribuições pedagógicas.

Sabemos que nenhuma pesquisa esgota as possibilidades investigativas de seu objeto e, portanto, temos ciência de que nosso empreendimento evoca muitos outros questionamentos que poderão ser alcançados em trabalhos que estão por vir. Desse modo, esperamos que os próximos estudos deem continuidade ao expediente aqui iniciado observando como outros gêneros textuais acadêmicos se constituem e estabelecem diacronicamente. Além disso, consideramos que outros trabalhos produtivos seriam aqueles que investissem em observar a estrutura composicional de gêneros da esfera acadêmica e de diferentes campos da comunicação discursiva, tanto em perspectiva sincrônica quanto diacrônica. Outro aspecto interessante seria ver quais as mudanças desse gênero quando vinculado a situações retóricas diferentes, isto é, quando veiculado em outros países e/ou em outras áreas disciplinares.

Desejamos, assim, que este trabalho tenha suscitado novas formas de pensar os gêneros textuais e possa motivar futuras pesquisas que se proponham a solucionar problemas que ficaram aqui sem resposta. Nesse contínuo fazer acadêmico, acreditamos que os estudiosos interessados em estudar qualquer gênero encontrarão um terreno profícuo, com possibilidades ilimitadas de contribuir com questões que nos causam inquietação e entusiasmo.

## REFERÊNCIAS

ADAM, J. M. **A linguística textual**: uma introdução à análise textual dos discursos. Tradução de Maria das Graças Soares Rodrigues, Luis Passeggi, João Gomes da S. Neto e Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin. Revisão Técnica: João Gomes das S. Neto. São Paulo: Cortes, 2011.

ALTMAN, C. Filologia e Linguística - outra vez. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo. n. 6, p. 161-198, 2004.

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Editora Atlas S.A, 1995.

ARAÚJO, A. D. Academic genres in university contexts: an investigation of students' book reviews writing as classroom assignments. In: BAZERMAN, C. et al. (Orgs.) **International advances in writing research**: cultures, places, measures. Fort Collins: The WAC Clearinghouse; Anderson: Parlor Press, 2012, p. 319-334.

\_\_\_\_\_. **Lexical signalling**: a study of unspecific-nouns in book reviews. 1996. 274f. Tese (Doutorado em Letras-Inglês) – Programa de Pós-Graduação em Letras-Inglês, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

\_\_\_\_\_. Uma análise da organização discursiva de 'resumos' na área de educação. **Revista do GELNE**, Fortaleza, n. 1, p. 26-30, 1999.

ASKEHAVE, I.; SWALES, M. J. Identificação de gênero e propósito comunicativo: um problema e uma possível solução. In: BEZERRA, B. G.; BIASI-RODRIGUES, B.; CAVALCANTE, M. M. (Org.). **Gêneros e sequências textuais**. Recife: Edupe, 2009, p. 221-247.

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

\_\_\_\_\_. (VOLOCHINOV). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Maria. E. G. G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAZERMAN, C. **Escrita, Gênero e Interação Social**. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

\_\_\_\_\_. Formas sociais como habitats para ação. **Investigações: Linguística e Teoria Literária**, v.16, n. 2, p. 123-141, jun/2003.

\_\_\_\_\_. **Shaping written knowledge**. Madison: The University of Wisconsin Press, 1988

BENTES, A. C. Linguística Textual. In: MUSSALIM, F.; \_\_\_\_\_. (Orgs.). **Introdução à Linguística**: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2006, p. 245-287.

BEZERRA, B. G. **A distribuição das informações em resenhas acadêmicas**. 2001. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2001.

BHATIA, V. K. Genre analysis today. **Revue Belge de Philologie et d'Histoire**, v. 75, n. 3, pp. 629-652, 1997

BIASI-RODRIGUES, B. **Estratégias de condução de informações em resumos de dissertações**. 1998. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.

BITZER, L. The Rhetorical Situation. **Philosophy and Rhetoric**, Pennsylvania, vol. 1, n. 1: p. 1-14, 1968

BONIFÁCIO, C. A. de M. **A tradição discursiva e a gramática do design visual no anúncio publicitário**. 2011. 165 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

BONINI, A. **Gêneros textuais e cognição: um estudo sobre a organização cognitiva da identidade dos textos**. Florianópolis: Insular, 2002.

\_\_\_\_\_. Qualis de Letras/Linguística: uma análise de seus fundamentos. **RBPG**, vol. 1, n. 2, p. 141-159. nov. 2004

BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Ática, 1983, p. 122-155.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento da Área de Letras e Linguística**. Brasília, DF: CAPES, 2013. Disponível em: <[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs\\_de\\_area/Letras\\_Linguistica\\_doc\\_area\\_e\\_comiss%C3%A3o\\_block.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs_de_area/Letras_Linguistica_doc_area_e_comiss%C3%A3o_block.pdf)>. Acesso em: 10 dez. 2015.

CÂMARA JR. J. M. **Dicionário de Linguística e gramática**: referente à língua portuguesa. 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 1978.

CAMPOS, N. de; Intelectuais, educação e catolicismo na capital do Paraná (1929-1954). **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, vol. 20, n. 35, p. 137-150, jan./jun. 2011

CASTILHO, A, T, de. **Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2014.

\_\_\_\_\_; CASTILHO, C. M. M. de. Advérbios modalizadores. In: ILARI, R. (Org.). **Gramática do português falado**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2002, p.199-247.

\_\_\_\_\_. A reforma nos cursos de Letras. **Alfa**, Araraquara. v. 3, p. 5-44. 1968

CASTILHO DA COSTA, A. Tradições discursivas em A Província de São Paulo (1875): gêneros textuais e sua constituição. In: **Anais...** Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa, 2008, São Paulo. p.1-27.

CASTRO, G. O marxismo e a ideologia em Bakhtin. In: PAULA, L. de.; STAFUZZA, G. (Org). **Círculo de Bakhtin**: teoria inclassificável. Campinas: Mercado de Letras, 2010, p. 175-202.



CAVALCANTE, M. M.; BRITO, M. A. P. Anáforas encapsuladoras – traços peculiares dos rótulos. **Revista de Letras**, Fortaleza. n. 32, vol. 1, p. 29-36, jan./jun. 2013.

\_\_\_\_\_. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.

CAVALCANTE, M. A. S. **Topicalização: um estudo histórico sobre a ordem dos constituintes em cartas oficiais da Paraíba dos séculos XVIII e XIX**. 2011. 92 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CIAPUSCIO, G. E. Tradiciones discursivas y variación diacrónica de los géneros académicos: el artículo de investigación en la filología y la lingüística de la Argentina. In: CIAPUSCIO, G. E. et al. **Sincronía y diacronía de tradiciones discursivas en Latinoamérica**. Frankfurt: Vervuert, 2005, 13-25.

CLARE, N. A. V. 50 anos de ensino de língua portuguesa (1950-2000). In: VI CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA, 6. 2002, Rio de Janeiro. **Cadernos do CNLF – Série VI: Leitura e ensino de línguas**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2002.

CONSIGNY, S. Rhetoric and its situations. **Philosophy and Rhetoric**, Pennsylvania, vol. 7, n. 3: p. 175-186, 1974.

COSERIU, E. **O homem e sua linguagem**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1980.

\_\_\_\_\_. Perspectivas gerais: In: NARO, A. **Tendências atuais da linguística e da filologia no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976, p. 11-40.

\_\_\_\_\_. **Sincronia, diacronia e história**. Rio de Janeiro/São Paulo: Presença/EDUSP, 1979.

DEBRAY, R. **Manifestos midiológicos**. São Paulo: Vozes, 1995.

FIORIN, J. L. A criação dos cursos de Letras no Brasil e as primeiras orientações da pesquisa lingüística universitária. **Língua & Letras**, Cascavel. vol. 7, n. 12, p. 11-25. 2006

\_\_\_\_\_. Internacionalização da produção científica: a publicação de trabalhos de Ciências Humanas e Sociais em periódicos internacionais. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 4, n. 8, p. 263-281, dez. 2007.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1999

FREEDMAN, A.; MEDWAY, P. (Ed.) **Genre and the new rhetoric**. London: Taylor & Francis, 1984.

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

GOMES, V. S. **Traços de mudança e de permanência em editoriais de jornais pernambucanos: da forma ao sentido.** 2007. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.

GRILLO, S. V. C. Esfera e campo. In: BRAIT, B: **Bakhtin: outros conceitos-chave.** São Paulo: Contexto, 2006, p. 133-260.

HEMAIS, B; BIASI-RODRIGUES, B. A proposta sócio-retórica de John M. Swales para o estudo de gêneros textuais. In: MEURER, J. L; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates.** Parábola Editorial: Rio de Janeiro, 2005, p. 108-129.

IRINEU, L. M. **Latinidade e imagens de si na tradição editorialística do Jornal do Brasil e do Clarín nos séculos XX e XXI: vestígios de mudança e traços de permanência.** 2014. 332 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

JUBRAN, C. A. S. Tópico discursivo. In: \_\_\_\_\_; KOCH, Ingedore G. V. **Gramática do português culto falado no Brasil.** Campinas: Editora da Unicamp, v.1. p. 89-132, 2006.

KABATEK, J. Sobre a historicidade dos textos. **Linha d'água**, n. 17, p. 159-170, abr. 2005.

KOCH, P. Diskurstraditionen: zu ihrem sprachtheoretischen Status und ihrer Dynamik. In: FRANK, B.; HAYE, T. TOPHINKE, D. (Hrsg.) **Gattungen mittelalterlicher Schriftlichkeit.** Tradução: Alessandra Castilho Ferreira da Costa. Tübingen: Narr, 1997, p. 43-79.

\_\_\_\_\_. Tradiciones discursivas y cambio lingüístico: el ejemplo del tratamiento vuestra merced en español. In: KABATEK, J. **Sintaxis histórica del español y cambio lingüístico: nuevas perspectivas desde las Tradiciones Discursivas.** Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert, 2008. p. 53-88.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 1991.

\_\_\_\_\_.; \_\_\_\_\_. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LAURENCE, L. AntConc. Versão 3.4.4w (Windows). Tóquio: AntLab, 2014. Disponível em: <<http://www.antlab.sci.waseda.ac.jp>>. Acesso em: abr. 2016. Programa de computador.

LIMA, I. C. A. de L. **ATENÇÃO!!! VENDE-SE SAÚDE: as tradições discursivas em anúncios sobre medicamentos nos jornais paraibanos do século XIX.** 2013. 173 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

LOPES, E. **A identidade e a diferença: raízes históricas das teorias estruturalistas da narrativa.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1997.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos da comunicação.** Tradução Cecília P. de Souza-e-Silva e Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2013.

MARCUSCHI, L. A. A ação dos verbos introdutórios de opinião. **INTERCOM (Revista Brasileira de Comunicação)**, São Paulo. n. 64, ano 12, pp.74-92. 1991

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P., MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

MILLER, C. Genre as social action. In: FREEDMAN, A.; MEDWAY, P. (Ed.) **Genre and the new rhetoric**. London: Taylor & Francis, 1984. p. 23-42.

\_\_\_\_\_. **Gênero Textual, Agência e Tecnologia**. DIONÍSIO, A. P.; HOFFNAGEL, J. C. (Org.). São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MOTTA-ROTH, D. **Rhetorical features and disciplinary cultures: a genre-based study of academic book reviews in linguistics, chemistry and economics**. 1995. 365f. Tese (Doutorado em Letras-Inglês) – Programa de Pós-Graduação em Letras-Inglês, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1995.

\_\_\_\_\_.; HENDGES, G. H. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola, 2010.

\_\_\_\_\_.; \_\_\_\_\_. Uma análise transdisciplinar do gênero abstract. **Intercâmbio**, São Paulo. vol. 7, n. 1, p. 125-134, 1998.

NASCIMENTO, D. G. **Tradições discursivas orais: mudanças e permanências nas rezas de cura e benzeduras populares da região de Itabaiana**. 2010. 257 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

NICOLAISEN, J. The scholarliness of published peer reviews: a bibliometric study of book reviews in selected social science fields. **Research Evaluation**, Oxford. v. 11, n. 3, p. 129-140, dez. 2002

PALTRIDGE, B. Análise de gêneros e a identificação de fronteiras textuais. In: BEZERRA, B. G.; BIASI-RODRIGUES, B.; CAVALCANTE, M. M. (Orgs.). **Gêneros e sequências textuais**. Recife: EDUPE, 2009, p. 61-78.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso. In: GADET, F.; HAK, T. (Org.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. 3ª ed. Campinas: Unicamp, 1997. p. 61-161.

PERELMAN, C.; TYTECA, L. **Tratado da Argumentação: A Nova Retórica**. Tradução Maria E.G.G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PAVEAU, M. A.; SARFATI, G. É. **As grandes teorias da lingüística: da gramática comparada à pragmática**. Trad. M. R. Gregolin et al. São Carlos: Claraluz, 2006

QUIGLEY, B. L. "Identification" as a Key Term in Kenneth Burke's Rhetorical Theory. **American Communication Journal**, n. 3, vol. 2, p. 1-5. 1998.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética.** São Paulo: Parábola, 2003.

REBOUL, Olivier. **Introdução à retórica.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SANTOS, P. B. Letras e a avaliação nacional da pós-graduação: desafios e perspectivas.

**Revista da Anpoll**, Florianópolis. n. 39, p. 13-24. jul./ago. 2015.

SAUSSURE, F. **Curso de Lingüística Geral.** São Paulo: Cultrix, 2006.

SCHNEIDER, S.; SCHIMITT, C. J. O uso do método comparativo nas Ciências Sociais.

**Cadernos de Sociologia.** Porto Alegre, v. 9, p. 49-87, 1998.

SENA, K. G. **Anúncios publicitários femininos dos séculos XX e XXI: um olhar à luz do paradigma das tradições discursivas.** 2014. 202 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

SOBRAL, A. Estética da criação verbal. In: BRAIT, B. **Bakhtin: dialogismo e polifonia.** São Paulo: Contexto, 2009. p. 167-187.

SOUSA, S. C. T. **A ação retórica de resenhar na comunidade jornalística: um estudo dos propósitos comunicativos e avaliação.** 2009. 344 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

SWALES, J. **Genre analysis: English in academic and research settings.** Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

\_\_\_\_\_. Repensando gêneros: nova abordagem ao conceito de comunidade discursiva. In: BEZERRA, B. G.; BIASI-RODRIGUES, B.; CAVALCANTE, M. M. (Org.). **Gêneros e sequencias textuais.** Recife: Edupe, 2009, p. 197-220.

VANDRESSEN, P. A Lingüística no Brasil. **ComCiência**, Campinas, p. 1-5. 2001

VAN DIJK, T. **Texto y Contexto. Semántica y Pragmática del discurso,** (Introducción de A. García Berrio), Ed. Cátedra, 1980.

VATZ, R. E. The myth of Rhetorical Situation. **Philosophy and Rhetoric**, Pennsylvania, vol. 6, n 3: p. 154-161, 1973.

YATES, J; ORLIKOWSKI, W. J. Genres of organizational communications: a structural approach to studying communication and media. **Academy of Management Science Review**, n. 17, vol. 2: p. 299-326, 1992.

ZANDWAIS, A. Bakhtin/Voloshinov: condições de produção de Marxismo e filosofia da linguagem. In: BRAIT B. **Bakhtin e o Círculo.** São Paulo: Contexto, 2009, p.97-116.

ZAVAM, A. S. **Por uma abordagem diacrônica dos gêneros do discurso à luz da concepção de tradição discursiva: um estudo com editoriais de jornais.** Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

**APÊNDICE**  
**REFERÊNCIAS DAS RESENHAS COLETADAS**

[R01\_1953]

BUENO, F. da S. (Org.) *Jornal de Filologia*. São Paulo: Saraiva, 1953. Resenha de: RODRIGUES, A. D. **Letras**, v. 1, n. 1, p. 192-193, 1953.

[R02\_1954]

CÂMARA JR, J. M. *Princípios de Lingüística Geral como introdução aos estudos superiores da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1954. Resenha de: GUÉRIOS, R. F. M. **Letras**, v. 2, n. 1, p. 127-129, 1954.

[R03\_1954]

MELO, G. C. *Iniciação à Filologia Portuguesa*. Rio de Janeiro: Organização Simões, 1951. Resenha de: REIS, O. P. **Letras**, v. 2, n. 1, 135-136, 1954.

[R04\_1957]

MARTINZ, A. A. *Notas de Português de Filinto e Odorico*. Rio de Janeiro: Organizações Simões, 1955. Resenha de: BECHARA, E. **Letras**, v. 7/8, n. 1, p. 112-121, dez. 1957.

[R05\_1958]

CAMERINI, L.; GHERADI, P. S. *Lezioni di Lingua Italiana*. São Paulo: Francisco Alves, 1956. Resenha de: CASTAGNOLA, L. **Letras**, v. 9, n. 1 p. 97, dez. 1958

[R06\_1959]

CARVALHO, J. G. C. H. de. *Fonologia Mirandesa I*. Coimbra: Faculdade de Letras de Coimbra, 1958. Resenha de: CÂMARA JR, M. C. **Letras**, v. 9, n. 1, p. 143-145, 1959.

[R07\_1959]

MACHADO, J. P. *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa*. Lisboa: Editorial Confluência, 1953. Resenha de: GUÉRIOS, R. F. M. **Letras**, v. 10, n. 1, p. 151-159, 1959.

[R08\_1960]

KURY, A. da C. *Pequena Gramática para a Explicação da Nova Nomenclatura Gramatical; Gramática, Ontologia, Exercícios*. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1960. Resenha de: HAMPEJS, Z. **Letras**, v. 11, n. 1, p. 225-227, 1960.

[R09\_1961]

MAURER JR, T. H. *Gramática do Latim Vulgar*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1959. Resenha de: WOUK, M. **Letras**, v. 12, n. 1, p. 164-169, 1961.

[R10\_1962]

FARIA, E. *Introdução à Didática do Latim*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1959. Resenha: CARRATORE, E. del. **Alfa**, v. 1, n. 1, p. 112-116, 1962.

[R11\_1962]

ELIA, S. *O Problema da Língua Brasileira*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 1961. Resenha de: CASTILHO, A. T de. **Alfa**, v. 1, n. 1, p. 116-119, 1962.

[R12\_1963]

THEODOR, E. A Língua Alemã. São Paulo: Editora Helder, 1963. Resenha de: BELL, H. J. **Alfa**, v. 4, n. 1, p. 215-217, 1963.

[R13\_1966]

MARTINET, A. (Org.) Revue Internationale de Linguistique Générale. Paris: Presses Universitaires de France, 1966. Resenha de: WOUK, M. **Letras**, v. 15, n. 1, p. 139-140, 1966.

[R14\_1969]

POTTIER, B. Introduction à l'étude des structures grammaticales fondamentales. Nancy: Publications linguistiques de la Faculté de Lettres et Sciences Humaines, 1968. Resenha de: MELO, L. E. **Letras**, v. 15, n. 1, p. 139-140, 1969.

[R15\_1970]

GOMES DE MATOS, F. C. Methodology and linguistics for the Brazilian Teacher of English. São Paulo: Livraria Pioneira, 1970. Resenha de: FIGUEIREDO, A. B. de A. L. **Alfa**, v. 16, n. 1, p. 352-354, 1970.

[R16\_1971]

POTTIER, B. Grammaire de l'espagnol. Paris: Presses Universitaires de France, 1969. Resenha de: MELO, L. E. **Alfa**, v. 17, n. 1, p. 125-130, 1971.

[R17\_1975]

KRISTEVA, J. Introdução à Semanálise. São Paulo: Perspectiva, 1974. Resenha de: DÉCIO, J. **Letras**, v. 26, n.1, p. 343-346, jun. 1975.

[R18\_1975]

CONSTRUTURA... Construtura: revista de lingüística, língua e literatura. Curitiba: Universidade Católica do Paraná, v. 3, n. 1, 1977. Resenha de: MANDRYK, D. **Letras**, v. 24, p. 333, dez. 1975.

[R19\_1980]

CHAPMAN, L. R. H. English composition lessons. Londres: Longman, 1975. Resenha de: ALMEIDA, L. F. P. de. **Alfa**, v. 24, n. 1, p. 189-191, 1980.

[R20\_1981]

SOUSA CAMPOS, O. A. de. O gerúndio no português. Rio de Janeiro: Presença/INL-MEC, 1980. Resenha de: IGNÁCIO, S. E. **Alfa**, v. 25, n.1 p. 97-98, 1981.

[R21\_1982]

ENGEL, G. I. Estrutura de dissertação e tese. Curitiba: Gráfica e Editora Linarth Ltda., 1982. Resenha de: MERCER, J. L. **Letras**, v. 31, n.1 p. 212-213, 1982.

[R22\_1985]

FÁVERO, L. L.; KOCH, I. G. V. Lingüística Textual: Introdução. São Paulo: Cortez, 1983. Resenha de: PESSOA, R. M. **Alfa**, v. 29, n. 1, p. 140-141, 1985.

[R23\_1986/1987]

CARONE, F. de B. Morfossintaxe. São Paulo: Ática, 1986. Resenha de: NEVES, M. H. de M. **Alfa**, v. 31/32, n. 1, p. 127-128, 1986/1987.

[R24\_1989]

FIORIN, J.L. Linguagem e Ideologia. São Paulo: Ática, 1988. Resenha de: GREGOLIN, R. do R. F. V. **Alfa**, v. 33, n. 1, p. 179-180, 1989.

[R25\_1991]

NEDJAR, B. Grammaire fonctionnelle de l'arabe du Coran. Karlsruhe: RFA. Resenha de: HOYOS-ANDRADE, R. F. **Alfa**, v. 35, n.1, p. 199-201, 1991.

[R26\_1995]

REZENDE, A. M. Latina Essentia. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1993. Resenha de: LIMA, A. D. **Alfa**, v. 39, n. 1, p. 251-252, 1995.

[R27\_1995]

SUASSUNA, L. Ensino de língua portuguesa. São Paulo: Papyrus, 1995. Resenha de: NOBREGA, M. H. de. **Filologia e Linguística Portuguesa**, v. 1, n. 1, p. 205-210, 1997.

[R28\_1998]

MOITA LOPES, L. P. Oficina de lingüística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado de Letras, 1996. Resenha de: FREITAS, A. C. de; SILVA, M. A. B. **D.E.L.T.A.** v. 14, n. 2, p. 489-492, 1998.

[R29\_1999]

RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. Sociolingüística Interacional: antropologia, lingüística e sociologia em análise do discurso. Porto Alegre: AGE, 1998. Resenha de: OSTERMANN, A. C. **D.E.L.T.A.** v. 15, n. 2, p. 367-371, 1999.

[R30\_2000]

BRITO, A.M. B de. Os Estudos de Sintaxe Generativa em Portugal nos Últimos Trinta Anos. Braga: Associação Portuguesa de Linguística, 1999. Resenha de: BORGES-NETO, J. **D.E.L.T.A.** v. 16, n. 2, p. 449-454, 2000.

[R31\_2001]

CLARK, H. Using Language. Cambridge: Cambridge University Press. 1996 Resenha de: COSTA J. S. **D.E.L.T.A.** v. 17, n. 2, p. 343-352, 2001.

[R32\_2002]

FARACO, C. A. Estrangeirismos: Guerras em Torno das Línguas. São Paulo: Parábola, 2001. Resenha de: RAJAGOPALAN, K. **D.E.L.T.A.** v. 18, n. 2, p. 339-433, 2002.

[R33\_2003]

CELANI, M. A. B. (Org.) Professores e formadores em mudança: relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente. Campinas: Mercado de Letras, 2002. Resenha de: FELICE, M. I. V. **D.E.L.T.A.** v. 19, n. 2, p. 369-380, 2003.

[R34\_2004]

STÖRIG, H. J. A Aventura das Línguas – Uma História dos Idiomas do Mundo. São Paulo: Melhoramentos, 2003. Resenha de: PERINI, M. A. **D.E.L.T.A.** v. 20, n. 2, p. 341-349, 2004.

[R35\_2005]

MAGALHÃES, C. M. (Org.) Reflexões sobre a Análise Crítica do Discurso. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, 2001. Resenha de: MARTINS, I. dos S. **D.E.L.T.A.** v. 21, n. 2, p. 313-321, 2005.

[R36\_2006]

CAMBRAIA, C. N. Introdução à crítica textual. São Paulo: Martins Fontes, 2005. Resenha de: MONTE, V. M. do. **Filologia e Linguística Portuguesa**, n. 8, p. 191-197, 2006.

[R37\_2007]

SAMPSON, G.; MCCARTHY, D. (Org.) Corpus Linguistics – Readings in a Widening Discipline, Londres/Nova York: Continuum, 2004. Resenha de: SARDINHA, T. B. **D.E.L.T.A.** v. 23, n. 1, p. 127-137, 2007.

[R38\_2008]

MAINGUENEAU, D. Gênese dos Discursos. Curitiba: Criar Edições, 2005. Resenha de: MOTTA, A. R. **D.E.L.T.A.** v. 24, n. 2, p. 385-392, 2008.

[R39\_2009]

CALVET, L. J. As políticas linguísticas. São Paulo/Florianópolis: Parábola/IPOL, 2007. Resenha de: FRANCISCO, M. **Alfa**, v. 53, n. 1, p. 303-311, 2009.

[R40\_2010]

BISOL, L.; BRESCANCINI, C. R. (Org.) Contemporary phonology in Brazil. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2009. Resenha de: CAGLIARI, L. C. **Alfa**, v. 54, n. 1, p. 293-302, 2010.

[R41\_2011]

PAULA, L. de; STAFUZZA, G. (Org.) Círculo de Bakhtin: teoria inclassificável. Campinas: Mercado de Letras, 2010. Resenha de: CAMPOS, M. I. B. **Alfa**, v. 55, n. 1, p. 329-334, 2011.

[R42\_2012]

MIRANDA, N. S. SALOMÃO, M. M. M. (Org.) Construções do Português do Brasil: da gramática ao discurso. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2009. Resenha de: FELTES, H. P. de M.; VANIN, A. A. **D.E.L.T.A.** v. 28, n. 1, p. 161-170, 2012.

[R43\_2013]

BYBEE, J. Language, usage and cognition. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. Resenha de: FURTADO DA CUNHA, M. A. **D.E.L.T.A.** v. 29, n. 1, p. 171-178, 2013.

[R44\_2014]

MARTIN, J. R. Systemic Functional Grammar: a next step into the theory – axial relations. Beijing: Higher Education Press, 2013. Resenha de: VIAN JR, O. **D.E.L.T.A.** v. 30, n. 2, p.439-442, 2013.

[R45\_2015]

SARDINHA, T. B. et al (Org.). Tecnologias e mídias no ensino de inglês: o *corpus* nas “receitas”. São Paulo: Macmillan, 2012. Resenha de: ARAÚJO, M. de S. **D.E.L.T.A.** v. 31, n. 1, p. 303-306, 2015.