

# RESENHA E VERBOS DE DIZER: ESCRITA ACADÊMICA

Siderlene Muniz-Oliveira



Editora  
UTFPR

# **RESENHA E VERBOS DE DIZER: ESCRITA ACADÊMICA**

**Siderlene Muniz-Oliveira**





**Reitor:** Luiz Alberto Pilatti. **Vice-Reitora:** Vanessa Ishikawa Rasoto. **Diretora de Gestão da Comunicação:** Mariangela de Oliveira Gomes Setti. **Coordenadora da Editora:** Camila Lopes Ferreira.

**Conselho Editorial da Editora UTFPR. Titulares:** Bertoldo Schneider Junior, Isaura Alberton de Lima, Juliana Vitória Messias Bittencourt, Karen Hylgemager Gongora Bariccatti, Luciana Furlaneto-Maia, Maclovía Corrêa da Silva, Mário Lopes Amorim e Sani de Carvalho Rutz da Silva. **Suplentes:** Anna Sílvia da Rocha, Christian Luiz da Silva, Lígia Patrícia Torino, Maria de Lourdes Bernartt e Ornella Maria Porcu.

Editora filiada a



# **RESENHA E VERBOS DE DIZER: ESCRITA ACADÊMICA**

**Siderlene Muniz-Oliveira**



Curitiba  
UTFPR Editora  
2016

© 2016 Editora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

*Esta licença permite o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos ao(s) autor(es), mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.*

Disponível também em: <<http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/>>.

---

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

---

M966 Muniz-Oliveira, Siderlene  
Resenha e verbos de dizer : escrita acadêmica. / Siderlene  
Muniz-Oliveira. — Curitiba: Ed. UTFPR, 2016.  
126 p.

ISBN: 978-85-7014-161-3

1. Elaboração de resenhas – Técnica. 2. Análise do discurso.  
3. Comunicação escrita. 4. Língua portuguesa – Semântica. 5.  
Linguística aplicada. 6. Língua portuguesa – Aspecto verbal. 7.  
Linguagem e línguas – Estudo e ensino. I. Título.

CDD (23. ed.) 401.41

---

Bibliotecária: Maria Emília Pecktor de Oliveira CRB-9/1510

#### **Coordenação editorial**

Camila Lopes Ferreira  
Emanuelle Torino

#### **Projeto gráfico, capa e editoração eletrônica**

Vanessa Constance Ambrosio

#### **Normalização**

Laudicena de Fátima Ribeiro

#### **Revisão gramatical e ortográfica**

Adão de Araújo

UTFPR Editora  
Av. Sete de Setembro, 3165  
80.230-901 - Curitiba - PR  
[www.utfpr.edu.br](http://www.utfpr.edu.br)

*Ao José*

*Pelo apoio, incentivo e compreensão sempre!  
Meu amor e gratidão!*

*À Vitória*

*Pelo meu amor eterno.*

*“Livro, 6 livro, 8 livro, 9 livro*

*Mamãe foi pegar na biblioteca livro. E a vovó  
tá cuidando da filhinha”*

*(Vitória, 4 anos, 02/08/2004).*



*“Interpretar as interpretações dá mais trabalho do que interpretar a própria coisa, mas escrevemos mais livros sobre livros do que sobre os assuntos mesmos; não fazemos mais que nos entreglosar” (MOINTAIGE, 1588 apud SANTI, 2003, p. 77).*



# SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>ORGANIZAÇÃO DO LIVRO .....</b>	<b>12</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>ELEMENTOS PARA COMPREENSÃO DO GÊNERO RESENHA .....</b>	<b>27</b>
<b>A DIFICULDADE DE IDENTIFICAÇÃO/CLASSIFICAÇÃO DO GÊNERO RESENHA .....</b>	<b>29</b>
A METATEXTUALIDADE E O GÊNERO RESENHA.....	32
PESQUISAS ESPECÍFICAS SOBRE O GÊNERO RESENHA.....	37
<b>CLASSIFICAÇÃO DE VERBOS PROPOSTA POR SEARLE.....</b>	<b>41</b>
<b>FORMAS DO DISCURSO DIRETO E DO DISCURSO INDIRETO.....</b>	<b>44</b>
ESTUDOS SOBRE OS VERBOS DE DIZER.....	48
<b>ATIVIDADE SOCIAL, AÇÃO DE LINGUAGEM E OPERAÇÕES DE LINGUAGEM NO INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO .....</b>	<b>55</b>
<b>INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO .....</b>	<b>57</b>
<b>ATIVIDADE DE LINGUAGEM E O AGIR COMUNICATIVO.....</b>	<b>58</b>
A AÇÃO DE LINGUAGEM .....	62
AS OPERAÇÕES E AS CAPACIDADES DE LINGUAGEM.....	63
<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>75</b>
<b>PROCEDIMENTOS DE COLETA E SELEÇÃO DO <i>CORPUS</i> DE ANÁLISE .....</b>	<b>77</b>
<b>CAMINHOS PERCORRIDOS .....</b>	<b>78</b>
OBJETIVOS INICIAIS E DELIMITAÇÃO DO <i>CORPUS</i> .....	78
DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ANÁLISE: OS VERBOS DE DIZER.....	79
<b>RESULTADOS DAS ANÁLISES .....</b>	<b>83</b>
<b>A OCORRÊNCIA DOS VERBOS DE DIZER NO <i>CORPUS</i> ANALISADO.....</b>	<b>85</b>

<b>CLASSIFICAÇÃO DOS VERBOS REFERENTES A OPERAÇÕES DE LINGUAGEM ATRIBUÍDAS AO AUTOR RESENHADO .....</b>	<b>87</b>
VERBOS REFERENTES A OPERAÇÕES DE AÇÃO .....	87
VERBOS REFERENTES A OPERAÇÕES DISCURSIVAS.....	91
VERBOS REFERENTES A OPERAÇÕES LINGUÍSTICO-DISCURSIVAS.....	98
<b>CLASSIFICAÇÃO NÃO ESTANQUE: INTERAÇÃO ENTRE AS OPERAÇÕES .....</b>	<b>104</b>
<b>LEITURA E ESCRITA: DOMÍNIO NAS OPERAÇÕES DE LINGUAGEM.....</b>	<b>105</b>
<b>ALGUMAS CONSIDERAÇÕES .....</b>	<b>109</b>
<b>RESENHAS ANALISADAS.....</b>	<b>115</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>119</b>

# APRESENTAÇÃO

**E**ste livro é resultado de minha pesquisa de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem sob o título Os verbos de dizer em resenhas acadêmicas e a interpretação do agir verbal, defendida em 2004 pelo Programa de Estudos Pós-graduados em Linguística Aplicada (LAEL) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Minha experiência como professora de ensino superior, há uma década, revela que os alunos de graduação e de pós-graduação continuam (desde esse período) apresentando muitas dificuldades para citarem o discurso do outro, em outras palavras, para fazerem referência a outros autores em diferentes gêneros acadêmicos e, especificamente, para empregarem verbos adequados para inserir as formas de discurso citado/relatado. Assim, este livro tem como objetivo apresentar um estudo sobre o gênero resenha acadêmica a fim de apontar subsídios para o processo de ensino-aprendizagem desse gênero (e de gêneros semelhantes), em especial, referentes ao emprego de verbos utilizados para fazer citação do autor do texto fonte, o que está totalmente relacionado à interpretação do texto resenhado.

Como integrante do grupo de pesquisa Análise da linguagem, trabalho educacional e suas relações (ALTER) – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), que teve como líder, até 2011, a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Anna Rachel Machado (in memoriam)<sup>1</sup>, orientadora desta pesquisa, parto da perspectiva teórica do interacionismo sociodiscursivo, que considera os estudos da linguagem como fundamental para o desenvolvimento humano.

Para a análise, selecionamos textos pertencentes ao gênero resenha produzidos por especialistas. Utilizamos como principais pressupostos teórico-metodológicos autores da área da linguagem como Authier-Revuz (2001) e Mainjeuneau (1997, 2001), que estudam formas de discurso relatado (DR); Dolz e Schneuwly (1998), que apresentam operações de linguagem envolvidas numa ação de linguagem materializada sob a forma de texto, e Bronckart (2003, 2006), que propõe um quadro teórico para a análise de textos.

---

<sup>1</sup> Após o falecimento de Anna Rachel Machado em 2012, a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliane Gouvêa Lousada do Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo assumiu a liderança do Grupo Alter-CNPq, do qual fazemos parte.

Os resultados mostram que são diversos os verbos que podem ser usados para citar/relatar o discurso do outro e eles se referem às operações de linguagem, pois, o resenhador, ao descrever o texto a ser resenhado, interpreta as operações desenvolvidas pelo autor resenhado. Desse modo, a dificuldade de alunos e pesquisadores iniciantes para empregarem os verbos adequados para introduzir o DR está intrinsecamente ligada ao fato de que o aluno não compreende as operações de linguagem do autor resenhado.

A partir do trabalho desenvolvido, fornecemos subsídios para a produção de resenhas e de diferentes textos pertencentes ao gênero acadêmico, que envolvem um trabalho anterior de leitura do texto a ser resenhado e/ou resumido.

Para este livro, foram feitas algumas adequações à nova situação comunicativa, algumas poucas modificações e/ou acréscimos, seguindo valiosas sugestões dos pareceristas anônimos, a quem agradeço. Espero que ele possa contribuir, de modo geral, com alunos de graduação e de pós-graduação de diferentes áreas do conhecimento no que diz respeito à produção e leitura de diferentes textos acadêmicos. De modo específico, espero que contribua com professores de todas as áreas do conhecimento que tenham orientandos de graduação ou de pós-graduação que precisam produzir textos acadêmicos. Ademais, instigo professores da área de Letras/Linguística a utilizarem-no como instrumento no ensino de leitura e produção de textos acadêmicos, até mesmo para alunos de Ensino Médio.

## ORGANIZAÇÃO DO LIVRO

Na **Introdução**, apresentamos a problemática geral na qual se inscreve este trabalho, além de delimitar os objetivos da pesquisa. Apresentamos também os pressupostos teóricos mais amplos que utilizamos para o seu desenvolvimento.

No **Capítulo 1**, trazemos elementos para a compreensão do objeto de pesquisa, haja vista a complexidade em definir e classificar a resenha. Em seguida, discutimos trabalhos sobre verbos de dizer introdutores de DR (discurso direto - DD e discurso indireto - DI) que nos dão subsídios para uma melhor compreensão do gênero resenha.

No **Capítulo 2**, apresentamos os pressupostos gerais do ISD aqui utilizados, discutindo conceitos como atividade, ação e operação.

No **Capítulo 3**, são expostos os procedimentos metodológicos, sendo apresentados os procedimentos de seleção e coleta do corpus e os caminhos percorridos para a definição das categorias de análise.

No **Capítulo 4**, apresentamos a análise dos dados, mostrando a ocorrência geral dos verbos de dizer encontrados e propondo uma classificação para eles com base nas operações de linguagem. Desenvolvemos uma discussão dos resultados obtidos, exemplificando com a análise dos verbos em alguns enunciados. Sintetizamos a discussão trazendo procedimentos para o processo de produção de resenhas (ou de textos semelhantes) que está estritamente relacionado ao domínio de determinadas operações de leitura e ao domínio de determinadas operações de escrita.

Nas **Considerações finais**, sintetizamos a discussão e sugerimos algumas pesquisas futuras que possam originar-se deste trabalho, além de expor as contribuições gerais para a comunidade científica da área.

Agradeço a todos que contribuíram, direta ou indiretamente, para o desenvolvimento desta pesquisa, em especial, a Anna Rachel Machado (in memoriam), orientadora e grande incentivadora desta pesquisa. Agradeço também ao órgão de fomento CNPq, que concedeu bolsa de pesquisa durante o desenvolvimento deste trabalho (2003-2004), e à Editora da UTFPR pela publicação desta obra. Boa leitura!

A autora



# INTRODUÇÃO





**É** preocupação constante de pesquisadores de diferentes áreas a melhoria da qualidade de ensino, já que no Brasil, embora o número de analfabetos venha diminuindo, os chamados analfabetos funcionais ou iletrados, em sentido lato, constituem a maioria da população. Já é fato amplamente constatado que não apenas alunos do nível médio e fundamental, mas também grande número de alunos universitários não são capazes de compreender textos de forma efetiva, estabelecendo as relações necessárias para a construção de sentido. Da mesma forma, no que se refere à produção textual, venho constatando, desde o início do século XXI, como participante de banca de correção de redação do vestibular da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), São Paulo e das provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que os alunos egressos do Ensino Médio apresentam grande dificuldade para produzir textos articulados e coerentes.

Todas essas dificuldades certamente estão relacionadas à concepção de linguagem e de ensino-aprendizagem dos educadores. As duas últimas décadas do século passado foram marcadas exatamente por uma crítica ao ensino tradicional, que, metodologicamente, supõe uma transmissão frontal de conhecimento, que toma o professor como provedor do saber e o aluno como receptor passivo, que apreende o conteúdo. Do ponto de vista do ensino da linguagem, por muito tempo, ele tem sido concebido como transmissão de conhecimento, e a aprendizagem como simples aquisição de um código e de uma gramática, considerados como suficientes para o desenvolvimento de capacidades de comunicação.

Porém, no caso do ensino de Língua Portuguesa, quando a linguagem passa a ser concebida como forma de interação – concepção essa que aparece mais distantemente nas teorias dos atos de fala – ocorre uma postura educacional diferenciada, uma vez que essa concepção situa a linguagem como o lugar de constituição de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos. A partir dessa nova concepção de linguagem, podemos citar as pesquisas na área de leitura e produção de Garcia et al. (1982), Zilberman e Silva (1988), Kleiman (1989, 1993). Além dessa nova concepção de linguagem, pesquisadores começaram a conceber o processo de aprendizagem de acordo com os conceitos de aprendizagem e desenvolvimento expressos na teoria de Vygotsky (1994), utilizando

preceitos desse autor para o desenvolvimento de suas pesquisas. Diante dessa nova abordagem, começaram a surgir pesquisas sobre leitura e compreensão de textos, pesquisas estas que abordam as dificuldades dos alunos em relação à leitura e compreensão de textos (SMOLKA et al., 1989; GERALDI, 1991; ROJO, 2001a, 2001b, 2002; TERZI, 2002; MACHADO, 1998).

Além destas pesquisas, podemos citar os trabalhos situados na abordagem da Linguística Textual sobre coesão, coerência e intertextualidade que muito contribuíram tanto para a leitura quanto para a produção de textos (KOCH, 1989, 1997; KOCH; TRAVAGLIA, 1990). Porém, embora estes estudos considerassem o texto como unidade de significação, eles eram centrados nas tipologias textuais que classificavam os textos levando em conta apenas aspectos estruturais, como em dissertação, narração e descrição. Com o desenvolvimento de pesquisas na área da Linguística e da Linguística Aplicada, pouco a pouco foram surgindo e firmando-se teorias de discurso que mostram a insuficiência das tipologias textuais.

Dentro desse novo paradigma científico mais amplo, são de relevância maior as pesquisas desenvolvidas sobre gêneros de discurso que, segundo Bakhtin (2000, p. 279), podem ser definidos como “formas relativamente estáveis de enunciados”, características das diferentes atividades humanas, nas diferentes situações de uso da língua social e historicamente estabelecidas. Utilizando o conceito de gênero, com uma preocupação de ordem didática, podemos citar o interacionismo sociodiscursivo (ISD), corrente da psicologia da linguagem que se apoia em uma perspectiva interacionista social da linguagem e em teorias que dão primazia ao social, como a de Bakhtin (2000) e, principalmente, na teoria de aprendizagem e desenvolvimento de Vygotsky (1994).

Dentre esses autores, podemos citar os pesquisadores de Genebra, como Bronckart (2003), Pasquier e Dolz (1996), Dolz e Schneuwly (1996, 2004), Dolz; Gagnon e Decândio (2010) que consideram o gênero como um instrumento de ação nas diferentes situações sociais em que nos inserimos; concepção essa que os fazem postular que, no processo de ensino-aprendizagem de línguas, eles (os gêneros) deveriam ser tomados como objetos de conhecimento a serem apropriados pelos alunos de diferentes níveis de ensino.

No Brasil, diversos pesquisadores vêm utilizando as teorias do gênero no campo da linguística aplicada. Este fato relaciona-se também aos referenciais teóricos nacionais de Ensino de Línguas (os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs) que enfatizam a necessidade de serem ensinados diferentes gêneros na escola, destacando-se a importância de se considerar suas características na leitura e na produção dos textos.

Nesse quadro, podemos citar a obra *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*, organizada por Rojo (2001b); as obras *Gêneros textuais & ensino*, organizada por Dionísio, Machado e Bezerra (2002), e a obra *Gêneros textuais*, organizada por Meurer e Motta-Roth (2002). Estas obras trazem artigos sobre diferentes gêneros. Podemos citar o artigo de Souza (2002) sobre gêneros jornalísticos; o artigo de Abreu (2002) sobre o gênero *chat*, que se constitui no contexto da Internet; o artigo de Costa (2002) sobre gênero literário, como a canção; e o artigo de Lousada (2002) sobre diversos gêneros escolhidos para a elaboração de material didático. Além desses trabalhos, há dissertações de mestrado e teses de doutorado que utilizam um gênero específico ou o conceito de gênero como objeto de estudo, como Barbosa (2001), Cristovão (2001) e Buzzo (2003), entre outros.

Além disso, há diversas outras pesquisas que utilizam um gênero específico como objeto de estudo (para citar alguns: MACHADO, 1998, 2004a, 2004b, 2005; SILVA; MATA, 2002; MATÊNCIO, 2002) e que abordam a leitura e/ou a produção de textos. Dentre esses trabalhos, Silva e Mata (2002) e Matêncio (2002) trabalham com o gênero resumo, e Machado (2004a, 2004b) trabalha com o gênero resenha, visando à construção de propostas para as dificuldades que os alunos de graduação revelam ao produzir textos pertencentes a esse gênero e relatar o discurso do outro<sup>2</sup>.

A partir do contato com a universidade e com professores da pós-graduação, posso afirmar que a dificuldade em inserir as vozes no texto ao relatar o discurso do outro não é só dos alunos de graduação, mas também dos alunos de pós-graduação, pois esses alunos também apresentam essa dificuldade para redigir textos pertencentes a diferentes gêneros acadêmicos como resumos, resenhas, projetos de pesquisa, artigos, dissertações e teses.

Nos textos pertencentes ao gênero acadêmico, é muito comum a presença de outras vozes que não são do autor do texto, podendo a voz do outro estar claramente marcada. Dentre as possibilidades de ocorrência desse fenômeno que chamamos DR, encontramos o uso de DI e o uso de DD.

No DI, não se pretende reproduzir as palavras do texto fonte, mas seu conteúdo, seu significado genérico. De acordo com Campos, Souza-e-Silva e Brait (2003)<sup>3</sup>, há diversas formas de se introduzir o DI, que são elencados a seguir com exemplos retirados dessas autoras:

---

2 Garcia et al. (1982) já evidenciava a dificuldade dos alunos nos procedimentos de inserção de vozes.

3 Apostila utilizada, pela a autora (Campos), no curso *Português instrumental: resumo e resenha* da Coordenadoria Geral de Especialização, Aperfeiçoamento e Extensão (COGEAE/PUC-SP) sob a coordenação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Cecília Perez de Souza-e-Silva e da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elisabeth Brait. Apostila gentilmente por elas cedida (em 2003), a quem agradeço.

-  Citações com verbos de dizer, que ora introduzem o objetivo do autor (como *objetivar*), ora descrevem o ato de fala subjacente ao objetivo (como **explicar**, **refutar**):

Exemplo:

“Mauk e Behrens (1993) **ressaltam** que uma das vantagens deste procedimento é o alto número de falso-positivos e falso-negativos” (CAMPOS; SOUZA-E-SILVA; BRAIT, 2003, p. 34, grifo do autor).

-  Citação nominal do outro (com verbo de dizer ou não), acompanhada da citação da obra (ou vice-versa):

Exemplo:

“**Cybele de Almeida** chama a atenção, em ‘A caixa de Pandora’, para o fato de o marco inaugural do feminismo, a Convenção de Sêneca Falls, em Nova York, 1848, coincidir com a data do Manifesto Comunista” (CAMPOS; SOUZA-E-SILVA; BRAIT, 2003, p. 34, grifo do autor).

-  Citação do outro nominalmente entre parênteses:

Exemplo:

“A idade média do diagnóstico de deficiência auditiva nos Estados Unidos é de 1 a 3 anos (**MAUK; BEHRENS, 1993**)” (CAMPOS; SOUZA-E-SILVA; BRAIT, 2003, p. 34, grifo do autor).

-  Citação por intermédio de um adjetivo derivado de um nome próprio ou por meio de vários nomes pertencentes a um mesmo domínio:

Exemplo:

“O texto **lacaniano** oferece, de acordo com o arcabouço de sua teoria, uma rede de significantes que estabelecem traço com a história [...] e que apontam para o futuro de sua teoria para os outros discursos, por exemplo: **Foucault, Sartre, Heidegger, Hegel**” (CAMPOS; SOUZA-E-SILVA; BRAIT, 2003, p. 35, grifo do autor).



Citação por meio de termo (ou expressão) genérico/a precedido ou não do artigo definido **o, a, os** ou **as**:

Exemplo:

“**Algumas teorias** levam em conta, quase que exclusivamente, as semelhanças que ocorrem (JAKOBSON; STAMPE). **Outras**, porém, não se ocupam muito delas (WATERSON; FERGUSON)” (CAMPOS; SOUZA-E-SILVA; BRAIT, 2003, p. 35, grifo do autor).

O DD, que parece reproduzir as falas citadas e não apenas identificar a responsabilidade do enunciador, também pode ser introduzido de diferentes formas:



Por verbos de dizer que marcam a fronteira dos dois discursos:

- colocados antes do DD:

Exemplo:

Salla **observa** em seu livro: “São pequenos terremotos que atordoam [...]” (CAMPOS; SOUZA-E-SILVA; BRAIT, 2003, p. 36, grifo do autor).

- colocados no final:

Exemplo:

“[...] abomino mesmo o meu pobre nome por não ser um nome como o de toda a gente [...]”. Assim se **manifestava** Florbela Espanca... (CAMPOS; SOUZA-E-SILVA; BRAIT, 2003, p. 36, grifo do autor).



Pela ausência de introdutor explícito: a única marca de DD são os dois pontos e as aspas:

Exemplo:

“A plasticidade biológica se fundamenta numa concepção interfuncional do organismo:

‘A dinâmica interfuncional está o tempo todo presente no desenvolvimento humano[...]’ (CAMPOS; SOUZA-E-SILVA; BRAIT, 2003, p. 36).

 Por meio de grupos preposicionais: que assinalam uma mudança de ponto de vista (segundo X, para X, conforme X):

Exemplo:

“**Segundo Megginson, Mosley Pietri (1986)**, ‘comunicação é o processo de transferir significação sob forma de ideias ou informação de uma pessoa para outra’” (CAMPOS; SOUZA-E-SILVA; BRAIT, 2003, p. 35, grifo nosso).

Percebemos que são diversas as formas e diversos os itens lexicais usados para fazer referência ao discurso do outro. Dentre os itens lexicais usados para fazer referência a outros autores, percebemos que são usados verbos, adjetivos, nomes, grupos nominais, grupos preposicionais.

Neste livro, vamos estudar os verbos usados para relatar o discurso do outro que, segundo Motta-Roth e Hendges (2003), podem ser usados de quatro formas:

 Com o autor relatado na posição de sujeito na oração:

Exemplo:

“**Coelho** mostra que o desenvolvimento sustentável é eficiente” (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2003, p. 60).

 Com o autor relatado como agente da passiva:

Exemplo:

Esse modelo foi desenvolvido **por** Coelho (2002) (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2003, p. 60).

 Com um termo generalizado, como, por exemplo, **pesquisadores, autores**:

Exemplo:

“**Vários estudos** na literatura **usam** modelos similares” (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2003, p. 60).



Com termos que substituem o agente pelo processo ou produto, como, por exemplo, metodologia, resultados, conclusões:

Exemplo:

**“Os resultados** indicam que o modelo é eficaz” (COELHO, 2002 apud MOTTA-ROTH; HENDGES, 2003, p. 60).

Neste livro vamos analisar os verbos com o autor relatado na posição de sujeito na oração, pois pesquisas já comentadas anteriormente revelam a dificuldade que os alunos de graduação apresentam ao usar os verbos de dizer ao relatar o discurso do outro.

Embora a dificuldade em relatar o discurso do outro esteja presente em textos pertencentes a diferentes gêneros, esta pesquisa incide em um gênero específico, a resenha, que tem como função descrever e avaliar o discurso do outro, sendo, portanto, um gênero em que se espera identificar variados verbos de dizer usados pelo resenhador ao descrever a obra lida e resenhada.

Escolhemos o gênero resenha, também, pela sua grande importância na sociedade, pois ela é muito utilizada nos meios jornalístico, literário e acadêmico. Na universidade, a resenha é uma das ferramentas mais utilizadas em diferentes disciplinas como forma de os professores avaliarem a compreensão de textos dos alunos (BEZERRA, 2001). Saber redigir resenhas não é só importante, mas imprescindível para desenvolver a mentalidade científica, constituindo-se no primeiro passo para introduzir o iniciante na pesquisa e na elaboração de trabalhos monográficos (SEVERINO, 2002).

Além disso, na comunidade acadêmica, uma das atividades discursivas realizadas pelo pesquisador, dentre as diversas que lhe são atribuídas, é a produção de resenhas acadêmicas para a publicação em periódicos em diferentes áreas de conhecimento. Assim, a resenha acadêmica pode ser considerada uma forma de interação entre os membros dessa comunidade, pois é muito usada na academia para avaliar o resultado da produção intelectual de uma área do saber. Para o pesquisador iniciante, a produção de resenhas acadêmicas representa uma possibilidade de ingresso no debate acadêmico (MOTTA-ROTH, 1995).

Observamos, desse modo, que produzir resenhas é uma prática universal. Assim, é importante os professores incentivarem alunos de pós-graduação para a produção de resenhas acadêmicas para publicação em periódicos da área como forma de desenvolvimento de capacidades de linguagem voltadas para a esfera acadêmica.

Encontramos diversas pesquisas na área da linguagem sobre o gênero resenha (MOTTA-ROTH, 1995, 1998; MOTTA-ROTH; HENDGES, 2003; ARAÚJO, 1996, 1997; BEZERRA, 2001; MACHADO, 1997, 2004b, 2009), pesquisas estas que trazem muitas contribuições para o ensino-aprendizagem da resenha. Machado (2004b), ao estudar as dificuldades dos alunos na produção de resenhas, revela que as vozes predominantes em resenhas produzidas por especialistas são duas: uma que se poderia chamar de voz neutra do expositor e a outra do autor do texto resenhado. Segundo a autora, diversos procedimentos são usados para distinguir as vozes de um e de outro, tais como: utilização de expressões do tipo **conforme X, segundo X, para X**, às quais podem seguir paráfrases ou citações diretas do autor do texto resenhado; uso de aspas ou itálico para marcar termos técnicos utilizados pelo autor da obra resenhada; DD, diretamente inserido no enunciado do autor do texto resenhado, sem que seja introduzido por verbo de dizer, mas destacado por aspas; DI, introduzido por verbos de **dizer + que**, que vão desde os mais neutros como **diz que**, aos que evidenciam uma interpretação do resenhador, como **sugere que, sustenta que**.

Para a autora, falta conhecimento aos alunos para expressarem o responsável pela enunciação, o que provoca um dos problemas mais graves na produção de resenhas que é a mistura de vozes do autor do texto resenhado e do produtor da resenha. Assim, é necessário um estudo dos mecanismos de inserção de vozes em resenhas, incluindo o uso de diferentes verbos adequados para se indicar diferentes tipos de ações atribuídas ao autor do texto resenhado. Além disso, o domínio dos mecanismos de inserção de vozes, segundo a autora, está ligado à capacidade de interpretar, sendo necessário um trabalho de leitura que incida não apenas sobre os conteúdos do texto a ser resenhado, mas também sobre aquilo que o autor faz nas diferentes partes que o constituem, ou seja, sobre suas ações de linguagem.

Percebe-se que os alunos, além da dificuldade para separar as vozes, também apresentam dificuldades para empregar os verbos adequados ao relatar o discurso do outro. Assim, a nossa preocupação é exatamente tentar compreender por que os alunos têm essa dificuldade para empregar os verbos ao relatar o discurso do outro.

Para chegar à resposta para essa questão, faremos um levantamento dos verbos usados para inserir o discurso do outro em resenhas acadêmicas, atendo para as diferenças de significados dos verbos e propondo uma classificação para os mesmos, com o objetivo de subsidiar o trabalho do aprendiz de pesquisador e do profissional de ensino, não só em relação a resenhas, mas

também em relação a textos pertencentes a outros gêneros acadêmicos como projetos de pesquisa, artigos, dissertações de mestrado, teses de doutorado, entre outros, nos quais o mesmo procedimento de inserção de vozes é utilizado.

Desse modo, temos como objetivo específico responder às seguintes questões:

- a) quais são os diferentes verbos de dizer usados pelo resenhador para inserir as vozes do autor resenhado em resenhas acadêmicas produzidas por especialistas da área de linguística e publicadas em periódicos da área?
- b) como podem ser classificados os verbos de dizer utilizados para inserir as vozes do autor resenhado?

Ao responder a essas questões, será possível evidenciar implicações para o processo de ensino-aprendizagem de produção de textos acadêmicos pertencentes a diferentes gêneros.



Informações sobre a aquisição deste  
livro podem ser obtidas pelo e-mail:

**livraria@utfpr.edu.br**

A UTFPR Editora tem por finalidade principal viabilizar a publicação de obras resultantes de atividades de ensino, pesquisa e extensão, além de documentos institucionais produzidos pela UTFPR. Visa ainda a publicação de obras originais ou traduzidas, de valor técnico, científico, artístico e literário de autores nacionais e internacionais.

Saiba mais em [www.utfpr.edu.br/editora](http://www.utfpr.edu.br/editora)



Av. Sete de Setembro, 3165  
Rebouças - CEP 80230-901  
Curitiba - PR - Brasil

Telefone Geral  
+55 (41) 3310-4545