

Produção de resumo: importante estratégia de ensino durante as aulas de língua materna

Summary production: major teaching strategy in the mother language classes

Luana Pacheco Silva

Graduada em Letras pelo Centro Universitário de Patos de Minas.
E-mail: lu.luanapacheco@yahoo.com.br

Elizene Sebastiana de Oliveira Nunes

Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais; Professora do Centro Universitário de Patos de Minas.
E-mail: elizene@unipam.edu.br

Resumo: O trabalho ora realizado analisou o gênero resumo descritivo e o tratamento dado a ele, em sala de aula. Neste viés, o presente artigo buscou responder se o gênero tem sido trabalhado efetivamente na escola em estudo; quais as concepções de resumo são entendidas pelos alunos; de que forma o trabalho com o gênero contribui para a formação dos alunos e quais são as estratégias utilizadas por eles na hora de produzir um resumo descritivo. O estudo pautou-se em uma pesquisa bibliográfica e webliográfica e em uma pesquisa de campo, aplicada a 27 alunos do ensino fundamental e 28 alunos do ensino médio de uma escola estadual da rede pública de Patos de Minas. A partir dessa pesquisa, verificou-se que a maioria dos alunos construíram resumos que são uma miniaturização do texto-fonte, utilizando para tal a estratégia seleção, regra que considera aquilo que é mais significativo no texto-fonte.

Palavras-chaves: Gênero textual. Resumo. Práticas de linguagem.

Abstract: The present work analyzed the descriptive abstract genre and the treatment given to it in the classroom. This bias, this paper aimed to answer whether the genre has actually been worked in an effective way at the school under the study; which abstract concepts are understood by students; how the work with this genre contributes to the students formation and what are the strategies used by them at the time to produce a descriptive abstract. The study was guided by a bibliographic and web research and a field research, applied to 27 elementary school students and 28 high school students from a state public school in Patos de Minas. From this research, it was found that most students have produced abstracts that are a miniaturization of the source text, using the selection strategy, rule that considers what is the most significant in the source text.

Keywords: Genre. Abstract. Language practices.

1 Considerações iniciais

O papel dos gêneros discursivos no ensino de língua materna tem sido amplamente discutido. No Brasil, a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNs LP), a discussão se ampliou ainda mais, uma vez que os PCNs preveem um ensino baseado na produção e compreensão de gêneros

discursivos, cuja perspectiva centra-se na concepção de linguagem como prática sócio-histórica.

O trabalho com os gêneros discursivos leva a uma reflexão sobre o uso da linguagem por parte do aluno, pois é por meio dela que o indivíduo vai se portar nas mais diversas situações sociocomunicativas.

Frente ao panorama apresentado e às diretrizes postuladas pelos PCNs, a unidade básica do ensino deve ser o texto ativo, construído em situações de comunicação, com propósitos específicos, apresentando estilo e temas adequados à esfera sociocomunicativa de produção.

É neste ponto que cabe o estudo do gênero resumo, uma vez que, situando-o numa perspectiva sócio-interacionista, é possível compreender que a sua produção envolve duas ações de linguagem distintas e complementares: uma atividade de leitura e compreensão do texto-fonte (doravante TF) seguida de uma atividade de escrita. Apesar da importância desse gênero, ele tem recebido pouca ou, às vezes, nenhuma atenção nas aulas de língua materna tanto no ensino médio quanto no fundamental, como pontua Marcuschi (2003).

A produção de um resumo é um tipo específico de retextualização que deve considerar as condições de produção, recepção e circulação do TF, assim como as da própria retextualização. Tal como afirma Matêncio (2003, p. 9), “a ação de resumir pressupõe selecionar macroproposições, relacioná-las em função dos propósitos atribuídos ao autor do texto- base ou dos propósitos de uma nova proposição”. Além disso, para produzir um resumo, é preciso conhecer a configuração e o funcionamento desse gênero, objetivo maior deste trabalho, ao estudá-lo e verificar como acontece sua prática entre os aprendizes de uma turma de ensino fundamental e uma turma de ensino médio de uma escola pública de Patos de Minas.

Neste viés, o presente trabalho se justificou e buscou responder à seguinte problematização: o gênero resumo tem sido trabalhado efetivamente na escola em estudo? Quais as concepções de resumo são entendidas pelos alunos? Quais são as estratégias utilizadas pelos alunos, na hora de produzir o gênero resumo descritivo? De que forma o trabalho com esse gênero contribui para formação dos alunos?

Em busca de respostas à problematização colocada, partiu-se das seguintes hipóteses: 1) o gênero resumo recebe, por muitas vezes, conforme já dito, pouca importância na relação ensino-aprendizagem; 2) o gênero resumo é, quase sempre, entendido como diminuição do texto original, ou seja, marcar o que se considera mais importante no texto original e depois copiar o que foi marcado; 3) no processo de retextualização do texto fonte, os alunos lançam mão, principalmente, de estratégias de cópia e apagamento na hora de produzir o resumo e; 4) o estudo do gênero resumo nas escolas pode auxiliar os estudantes a se incluírem e/ ou ascenderem socialmente.

2 Noções teóricas sobre gêneros textuais e suas relações com o ensino

Para conceituar gênero textual, é necessário considerá-lo como realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sociocomunicativas, empiricamente realizadas, cumprindo funções em situações comunicativas.

Segundo Marcuschi (2005), os gêneros textuais

caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação à sociedade anteriores à comunicação escrita (p. 19).

Complementando essa posição, Bhatia (1993) afirma que “gênero é um evento comunicativo reconhecível caracterizado por um conjunto de propósitos identificados e mutuamente entendidos pelos membros da comunidade profissional ou acadêmica na qual ele regularmente ocorre” (p. 13).

Em seus mais recentes livros, Bazerman, que focaliza, em seu trabalho, a organização social e as relações de poder que os gêneros encapsulam, define gêneros como “fenômenos de reconhecimentos psicossociais que são parte de processos de atividade socialmente organizadas” (BAZERMAN *et al.*, 2005, p. 32).

Já Bronckart (1994) defende que os gêneros constituem ações de linguagem que requerem do agente produtor uma série de decisões para cuja execução ele necessita ter competência: a primeira das decisões é a escolha que deve ser feita a partir do rol de gêneros existentes, ou seja, ele escolherá aquele que lhe parece adequado ao contexto e à intenção comunicativa; e a segunda é a decisão e a aplicação que poderá acrescentar algo à forma destacada ou recriá-la.

Para Adam (1999, p. 40), “os gêneros são um conjunto de textos que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo, composição e canal”.

Esses e outros teóricos apresentam suas concepções de gênero textual a partir da noção de gênero inicialmente apresentada por Bakhtin, que afirma que “cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciado, sendo isso que chamamos gêneros do discurso” (1997, p. 292).

Considerando-se os gêneros textuais como formas verbais orais ou escritas que resultam de enunciados produzidos em sociedade, no âmbito do ensino e aprendizagem de português, Dell’Isola (2007, p. 19) aponta que

são vias de acesso ao letramento e que, no ensino, as atenções estejam voltadas para os textos que encontramos em nossa vida diária com padrões sócios comunicativos característica definidos por sua composição, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados por forças históricas, sociais, institucionais e tecnológicas.

Assim, a concepção de gênero diz respeito à forma, ao conteúdo, aos propósitos comunicativos e ao seu percurso social.

Já é bastante difundida, pelo menos nos meios acadêmicos, a orientação discursiva (ou enunciativa) proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de língua portuguesa e como comenta Rojo (2000, p. 9), “em releituras didáticas dessa teoria” feitas por pesquisadores do Grupo de Genebra.

A recomendação dos PCNs é que se trabalhe com maior variedade possível de gêneros textuais, em particular com aqueles a que os educandos se encontram expostos no seu dia-a-dia e os que necessitam dominar para ampliar sua competência de atuação social.

De acordo com Bezerra (2000), havendo, na sociedade atual, uma grande variedade de textos exigidos pelas múltiplas e complexas relações sociais, é necessário que o livro amplie sua variedade textual. Por isso, recomenda-se que o ensino de Língua Portuguesa gire em torno do texto, de modo a desenvolver competências linguísticas, textuais e comunicativas dos alunos, possibilitando-lhes uma convivência mais inclusiva no mundo de hoje.

Assim, a ênfase na leitura, na análise e na produção de textos narrativos, descritivos, argumentativos, expositivos e conversacionais, considerando seus aspectos enunciativos, discursivos, temáticos, estruturais e linguísticos, caracteriza-se como uma das renovações mais apregoadas no ensino de nossa língua, embora ainda insuficientemente praticada.

Dell’Isola (2007, p. 19) defende que “as práticas didático-pedagógicas de Língua Portuguesa precisam considerar a heterogeneidade de textos existentes em nossa sociedade e levar em conta a necessidade de tornar nossos alunos proficientes leitores e produtores de textos”.

Em relação ao ensino, Bagno (2000) e Castilho (1998), entre outros, defendem o ensino de uma pluralidade de variedades linguísticas, tanto na modalidade oral como na escrita, com uma diversificação de gêneros textuais que possibilite ao aluno produzir seu próprio conhecimento linguístico. Assim, o desafio dos docentes está em criar situações em sala de aula que permitam aos alunos a apropriação desta diversidade.

Em vista disto, o professor precisa estar atento ao que acontece na sociedade a sua volta, às suas experiências e às dos alunos, para partilhar e aprender com eles sobre os gêneros que estão sendo utilizados nos mais variados contextos, sobre os propósitos comunicativos que os movem e os efeitos pretendidos em cada situação particular, levando sempre em conta o destinatário, ou seja, a quem serão voltadas as atenções do emissor para alcançar os propósitos comunicativos de cada ação que se concretiza na linguagem verbal.

As atividades com gêneros em sala de aula podem simular a realidade e proporcionar um exercício que permita imaginar um público ouvinte. Como essas atividades devem alcançar a realização autêntica do gênero, cabe ao professor propor atividades que promovam a ativação do conhecimento estabelecido socialmente e na comunidade discursiva do aluno. Sem isso, a escola corre o risco de continuar incorrendo na artificialidade das produções textuais executadas como tarefa escolar e destinada a um único leitor, o professor avaliador.

Lopes-Rossi (2003) aponta, ainda, que o professor interessado em informações sobre o trabalho em sala de aula com gêneros textuais enfrenta, ainda,

várias dificuldades, como a escassez de caracterizações de gêneros discursivos interessantes ao ensino e a mudança de sua prática pedagógica, já que esta é resultado do modelo de produção de texto mantido pelos livros didáticos.

Assim, o professor precisa buscar ter uma base teórica atualizada para orientar a construção de sua prática pedagógica, um conhecimento de teorias que lhes dê os subsídios necessários para promover, sempre que possível, experiência autêntica de uso da linguagem.

Complementando essa posição, Dell'Isola (2007) defende que os professores devem promover oportunidades para um aprendizado igualitário com vistas a vários letramentos que levam os aprendizes à compreensão de como funcionam os textos nas sociedades.

Conforme Marsusch (2008),

na ótica escolar, os gêneros se tornam um ponto de referência concreto para os alunos, operando como “entidades intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais das práticas”. Torna-se, assim, fácil operar com os gêneros que asseguram um quadro de estratégias para a análise e produção textual. Os gêneros são tidos, pois, como as unidades concretas nas quais deve dar-se o ensino (p. 213).

Dessa forma, as atividades de leitura e produção devem oportunizar aos alunos um exercício de reconhecimento e análise de gêneros textuais que circulam na sociedade, muitos dos quais fazem parte do cotidiano deles.

Portanto, ensinar o domínio de Língua Portuguesa é ensinar os alunos a escolher o gênero adequado a cada situação comunicativa e a usá-lo com propriedade e segurança para que surta os efeitos pretendidos nas suas experiências sociais efetivas de interação pela linguagem.

2.1 Gênero resumo: tipos e especificidades

O resumo, tido como gênero, é exemplo de práticas de linguagem com particularidades no que diz respeito à esfera comunicativa de circulação, funções, objetivos, estilos, entre outras, podendo ser definido, de acordo com Machado e Mello (2004), como um dos gêneros mais importantes no meio escolar e acadêmico, devido a sua constante solicitação pelos professores aos alunos. Além do mais, as capacidades necessárias para a produção desse gênero são necessárias, também, para a produção de outros gêneros de igual importância na academia: resenha e artigos científicos, por exemplo. Isso porque envolve habilidades não só relativas à escrita, mas também à leitura compreensiva.

Na esfera do ensino, pode-se definir o modelo de resumo adotado como sendo a apresentação concisa dos conteúdos de outro texto (artigo, livro etc.), que mantém uma organização que reproduz a organização do texto original, com o objetivo de informar o leitor sobre esses conteúdos e cujo enunciador é outro que não o autor do texto original (MACHADO; MELLO, 2004). Além dessas características básicas,

o resumo não pode conter nenhum dado adicional nem avaliação explícita em relação ao texto a ser resumido.

No caso do trabalho em questão, o objeto a ser ensinado e desenvolvido é o resumo produzido em contexto escolar, cujo objetivo é diferente dos resumos produzidos em outros contextos, pois, nesse caso, geralmente, o produtor-aluno sabe que o professor tem por objetivo efetuar uma avaliação de sua leitura (e de sua escrita), o que, evidentemente, muda o contexto de produção, isto é, as representações que o produtor tem desse contexto (de si mesmo, do destinatário, do objetivo etc.). Entretanto, mesmo assim, exige-se que o aluno produza um texto que tenha as características principais e definidoras dos resumos em geral.

Para Costa (2008, p. 160), o resumo pode ser uma apresentação abreviada de um texto, conteúdo de livro, peça teatral, argumento de filme etc. O resumo constitui, então, um gênero em que se reduz um texto, oral ou escrito qualquer, apresentando-se seu conteúdo de forma concisa e coerente, mantendo-se o tipo textual do texto principal.

Em uma direção semelhante, Machado (2007) explica que resumos são textos que aparecem em diferentes situações de comunicação e apresentam informações selecionadas e resumidas de outro texto, oral ou escrito.

Como aponta Marcuschi (2005, p. 59),

a atividade de produção de resumos é essencial para se trabalhar a compreensão de textos, visto que, pela produção do resumo, o aluno desenvolverá a interpretação global do texto, uma vez que, para se elaborar um resumo, o indivíduo deverá, primeiramente, compreender o texto e acionar sua capacidade de percepção dos aspectos fundamentais do texto-base.

Numa perspectiva mais cognitiva, *resumir* seria depreender as sequências maiores do tema global de um texto-base e realizar o processo mental de sumarização das informações, através do uso de macrorregras: apagamento, substituição, generalização e construção.

Assim, na produção de um resumo, o autor realiza, mesmo que intuitivamente, estratégias/regras de redução de informação semântica, de apagamento e substituição que levam em consideração uma série de fatores contextuais. As primeiras seriam seletivas e as segundas seriam construtivas, podendo dar-se por meio de táticas de generalização e/ou construção. O processo de resumir, por isso, implica um trabalho complexo sobre os textos com vistas a um objetivo e a um destinatário.

Conforme a NBR 6028/2003, o resumo pode ser classificado em três tipos: i) indicativo ou descritivo; ii) analítico ou informativo; iii) crítico. Esses três tipos de resumo apresentam características específicas.

O resumo indicativo ou descritivo se caracteriza por indicar somente os pontos relevantes, principais do texto-base, descartando a possibilidade de apresentar dados de natureza qualitativa e quantitativa. De modo geral, faz-se necessária a consulta ao texto original. Para exemplificar, veja o resumo descritivo do texto "A corrupção se tornou a finalidade".

No artigo “A corrupção se tornou a finalidade”, publicado na Folha de São Paulo, Leão Serva defende a tese de que há muito tempo a corrupção é a finalidade em contratos públicos ou privados brasileiros. Para comprovar sua tese, ele cita investimentos da máquina pública brasileira que foram e são feitos visando facilitar a corrupção. O primeiro caso relatado refere-se à compra da refinaria de Pasadena e à abortada compra de uma área de produção no estado de Colorado. No caso da refinaria, o valor de compra inicial é aumentado em 45 vezes. Leão Serva cita ainda o investimento nas grandes obras viárias que custam muito para o país, mas não resolvem os problemas de trânsito, e a obsessão do governo brasileiro em construir novas hidrelétricas ao invés de reduzir a perda de 30% da energia produzida. Partindo desses exemplos, Serva conclui que a corrupção já virou um vício e que, enquanto a sociedade entendê-la como um defeito marginal dos gastos públicos, não perceberá que grandes obras e projetos são feitos para viabilizar esse vício¹.

Observa-se que alguns elementos são fundamentais na construção desse tipo de resumo, tais como: informações sobre texto resumido (título, autor, suporte), atribuição de voz à autoria do texto original, indicando diferentes ações por parte desse autor, progressão das ideias conforme a organização da estrutura do gênero a que pertence o texto original, bem como a relação que há entre essas partes.

O resumo analítico ou informativo objetiva deixar o leitor informado acerca dos principais pontos destacados no texto, proporcionando a ele a possibilidade de ter uma ideia geral do que se trata. Assim, nem sempre a consulta ao texto original é necessária. Essa modalidade de resumo é indicada para artigos científicos e artigos acadêmicos de forma geral².

Por fim, resumo crítico, também chamado de resenha ou resenha, trata-se de uma análise com base no ponto de vista do emissor acerca das ideias contidas no texto original. Nesse tipo de resumo há também uma parte que é composta por resumo descritivo, mas vai mais além, visto que juízos de valor são amplamente permitidos e indispensáveis. A resenha tem função importante na seleção de nossas leituras cotidianas.

3 Procedimentos metodológicos

Para atingir os objetivos propostos, desenvolveu-se, inicialmente, uma pesquisa bibliográfica e webliográfica. Nessa etapa, foram feitas abordagens sobre os conceitos de gênero textual e sua relação com o ensino e sobre o gênero resumo, baseando-se nos autores clássicos que subsidiaram a teoria de gêneros textuais. Segundo Lakatos e Marconi (2003), a pesquisa bibliográfica trata-se do levantamento, seleção e documentação de toda bibliografia já publicada sobre o assunto que está sendo pesquisado, em livros, revistas, jornais, boletins, monografias, teses, dissertações, material cartográfico, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo o material já escrito sobre o mesmo.

¹ Resumo produzido pelas autoras a partir da leitura do artigo de Leão Serva.

² Para fins de exemplo desse tipo de resumo, vide o resumo deste nosso texto apresentado logo no início do trabalho.

Num segundo momento, foi realizada uma pesquisa de campo.

A pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para a qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles (LAKATOS, MARCONI, 2003, p. 75).

Essa etapa foi efetivada por meio da aplicação de um questionário a 55 alunos de uma escola estadual da rede pública de Patos de Minas, sendo 27 alunos do ensino fundamental e 28 alunos do ensino médio. O questionário foi estruturado com perguntas fechadas, as quais foram iguais para ambas as turmas, e também com uma atividade de produção de resumo a partir de TF, sendo esta diferente para o nível fundamental e para o nível médio.

Depois de realizada a pesquisa de campo, os dados coletados na parte inicial dos questionários foram lançados no Microsoft Excel e, a partir deles, foram geradas tabelas que mostram, quantitativamente, a realização ou não do resumo como estratégia para aprendizagem, os conceitos de resumo entendidos pelos alunos, a frequência com que realizam esse tipo de atividade. Já os resumos produzidos na parte final dos questionários foram analisados e, a partir daí, foi possível identificar as principais estratégias utilizadas pelos alunos na produção do resumo, bem como foi possível avaliar o nível de compreensão do TF pelos alunos. Nessa segunda parte, empreendeu-se uma pesquisa mais qualitativa. A realização da pesquisa de campo neste trabalho foi fundamental para confirmar e/ou refutar as hipóteses aventadas.

4 Análise do corpus

A elaboração de resumo é uma proposta didática eficiente para trabalhar a compreensão e a produção textual. Ao transformar um texto em outro, o *resumo escolar*, o aluno realiza uma retextualização (cf. MARCUSCHI, 2001), ou seja, empreende uma série de operações textuais-discursivas na transformação de um texto em outro. Para o autor (p. 46), a retextualização não é apenas um processo mecânico, ela “envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido”. Assim, retextualizar envolve tanto as relações entre gêneros e textos – intertextualidade – quanto as relações entre discursos – a interdiscursividade.

4.1 Breve perfil dos alunos pesquisados

Dos 55 alunos entrevistados, 27 cursam o 9º ano do ensino fundamental, com idade entre 13 e 14 anos, e 28 alunos cursam 1º ano do ensino médio, com idade que varia entre 14 e 15 anos.

4.2 Hábito de realização de resumo nas atividades escolares

Quando questionados se têm o hábito de realizar resumos nas atividades escolares, os alunos, em sua maioria, tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio, apontaram que às vezes têm esse hábito durante as atividades escolares, conforme se vê na tabela 1 a seguir.

Tabela 1: Hábito de realização de resumo durante as atividades escolares

	Ensino Fundamental		Ensino Médio	
	Frequência	(%)	Frequência	(%)
Sim	7	26%	1	3,5%
Não	1	3,7%	12	42,9%
Às vezes	19	70,3%	15	53,5%
TOTAL	27	100%	28	100%

Fonte: Elaborada a partir dos dados do trabalho

Apesar de a maioria dos alunos ter relatado que às vezes possuem esse hábito, a pesquisa revela um dado preocupante: no ensino médio, 38% dos alunos entrevistados disseram não ter o hábito de realizar resumo durante as atividades escolares. Se pensarmos que o ensino médio pressupõe um aluno já com um nível de amadurecimento intelectual maior, é incoerente ver que eles não têm o hábito de retextualização. Esse hábito poderia ajudá-los e muito no processo de estudos e construção do conhecimento, pois possibilitaria o desenvolvimento da capacidade de compreensão e produção textuais.

4.3 Solicitação por parte do professor para elaboração de resumo

Quando questionados com qual frequência os professores pedem a eles que elaborem resumos dos conteúdos e/ou textos lidos nas atividades escolares, 56% dos alunos do ensino fundamental entrevistados apontaram que quase sempre lhes é solicitada a produção de resumos e 33% disseram que raramente essa produção lhes é solicitada. Já no ensino médio, os resultados não foram positivos, pois 53% disseram que raramente os professores solicitam a produção de resumos, 29% disseram que quase sempre isso é pedido a eles e apenas 18% disseram que sempre essa atividade é exigida.

Esse resultado pode ser um indicador de que o gênero resumo ainda não tem recebido a devida importância no ensino, uma vez que seria um meio didático de o professor estimular seus alunos a desenvolverem habilidades que lhes serão úteis em toda vida escolar e social.

Tabela 2: Frequência de solicitação por parte dos professores para elaboração de resumos

	Ensino Fundamental		Ensino Médio	
	<i>Frequência</i>	<i>(%)</i>	<i>Frequência</i>	<i>(%)</i>
Sempre	3	11%	3	10,7%
Quase sempre	15	56%	5	17,9%
Raramente	9	33%	20	71,4%
Nunca	0	0%	0	0%
Sem opinião sobre	0	0%	0	0%
TOTAL	27	100%	28	100%

Fonte: Elaborada a partir dos dados do trabalho

Tabela 3: Definição do que é resumir

	Ensino Fundamental		Ensino Médio	
	<i>Frequência</i>	<i>(%)</i>	<i>Frequência</i>	<i>(%)</i>
Copiar trechos do original	1	3,7%	1	3,5%
Sublinhar o que acha mais importante no texto	4	14,8%	3	10,7%
Escrever um outro texto demonstrando sua opinião sobre o que entendeu do texto original	6	22,2%	12	42,9%
Escrever um outro texto demonstrando de forma breve, concisa e seletiva um certo conteúdo num todo coerente	16	59,3%	12	42,9%
TOTAL	27	100%	28	100%

Fonte: Elaborada a partir dos dados do trabalho

Quanto à definição do que é resumir, os alunos, tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio, apontaram, em sua maioria, a definição mais apropriada à definição do gênero resumo escolar, qual seja: apresentar de forma breve, concisa e seletiva um certo conteúdo num todo coerente. Entretanto, o entendimento da definição certa do que é resumir não garante a realização eficiente do gênero, pois, quando da aplicação prática da leitura de um TF e posterior produção de resumo, verificou-se que os alunos não conseguiram efetivamente corresponder a essa definição, pois, dos 27 alunos do ensino fundamental, 21 alunos produziram seus resumos baseados na cópia textual das proposições básicas e no apagamento daquelas que trazem conteúdo irrelevante e, dos 28 alunos do ensino médio, 14 alunos também adotaram a mesma estratégia.

4.5 Estratégias/regras essenciais para resumir

Foram demonstradas, de forma explicativa, as principais estratégias das quais o produtor do resumo escolar lança mão quando do processo de retextualização do TF. Após essa demonstração, 35% dos alunos do ensino fundamental disseram ser a regra de cópia e apagamento a mais utilizada por eles na hora de produzir um resumo e 34% disseram ser a regra de seleção; no ensino médio, isso se inverte: 56% disseram que utilizam a regra de seleção e 22% disseram utilizar a regra de cópia e apagamento. Esse resultado mostra que as habilidades de compreensão leitora do aluno estão deficitárias, pois as regras que mais as demandam foram as menos assinaladas. Para generalizar e ou reinventar e combinar um conteúdo, é necessária uma compreensão muito clara do TF, a ponto de ser capaz de retextualizá-lo sem manter, por muitas vezes, seu eixo lexical condutor.

Tabela 4: Estratégias para resumir

	Ensino Fundamental		Ensino Médio	
	Frequência	(%)	Frequência	(%)
Cópia e apagamento	10	37	6	21,4%
Generalização	6	22,3	5	17,8%
Seleção	10	37	15	53,6%
Invenção e combinação	1	3,7	2	7,2%
TOTAL	27	100%	28	100%

Fonte: Elaborada a partir dos dados do trabalho

4.6 Produzindo resumos

Na segunda parte da pesquisa de campo, foi solicitado aos alunos que fizessem a leitura de textos fonte e, depois, produzissem um resumo escolar. Para os alunos do ensino fundamental, selecionaram-se TF menores; já para os alunos do ensino médio, selecionou-se um artigo de opinião cuja temática versava sobre o aborto.

A partir das produções dos alunos do ensino fundamental, foi possível constatar que eles realmente utilizam com mais frequência as estratégias de cópia e apagamento e seleção.

As produções dos alunos do ensino fundamental nos permitiram verificar que, além da estratégia de cópia e apagamento, eles usaram com grande frequência as regras de generalização e seleção.

Por fim, necessário se faz destacar outros problemas detectados na produção dos resumos, tais como problemas gramaticais: concordância, ortografia, pontuação etc.

Ao final, notou-se uma ampla necessidade de cobrar mais a prática desse gênero pelos alunos, visto que poderá ser elemento fundamental na melhoria de análise e interpretação textual por parte deles.

5 Considerações finais

O presente trabalho teve por objetivo estudar o gênero resumo e verificar como acontece sua prática entre os aprendizes de uma turma de ensino fundamental e uma turma de ensino médio de uma escola pública de Patos de Minas. Apesar de se trabalhar com uma amostra bastante limitada, até mesmo em função do tempo para realização da pesquisa, os resultados obtidos possibilitaram a confirmação de algumas de nossas hipóteses aventadas no início da pesquisa. Pelos nossos resultados, o gênero resumo escolar parece não estar recebendo a devida importância no processo de ensino-aprendizagem e a sua produção ainda está bastante relacionada aos aspectos de cópia e apagamento e seleção de informações.

A análise do *corpus* permitiu, ainda, verificar que a maioria dos alunos construíram resumos que são uma miniaturização do TF, utilizando para tal a estratégia uso de seleção, regra que considera aquilo que é mais significativo no TF. O uso dessa regra é positivo, pois demonstra a capacidade do aluno em saber distinguir o que é essencial do que pode ser suprimido em um texto. Entretanto, para que a produção de resumo seja feita de forma eficiente, é preciso saber combinar as várias estratégias/regras de resumir, não concentrando esforços em uma única delas.

Nesta pesquisa, uma percentagem pequena da amostra utilizou a regra da generalização, muitas vezes incompleta, para marcar a ancoragem discursiva. Essa “generalização” gera consequências pragmáticas para o *resumo escolar* que perde a “dependência” que esse tem com o TF que o origina e eleva o leitor a tomar o aluno-produtor como responsável pelas proposições enunciadas.

O emprego de estratégias variadas em proporções diferentes e a não marcação da ancoragem discursiva na produção do *resumo escolar* demonstram que os seus produtores não dominam o *saber fazer* dessa prática discursiva, bem como sua *funcionalidade*, inserida no domínio escolar, sendo, por isso, necessário aprofundar essa pesquisa na busca de mais elementos que permitam traçar um quadro mais detalhado da configuração e do funcionamento discursivo do gênero *resumo escolar*.

Referências

ADAM; Jean-Michel. *Les Textes: types et prototypes*. São Paulo: Nathan, 1999.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS E TÉCNICAS - ABNT. *Informação e documentação: resumo: apresentação: NBR 6028/2003*. Rio de Janeiro, 2003. 2p.

BAGNO, M. *Dramática da língua portuguesa*. São Paulo: Loyola, 2000.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAZERMAN, C.; DIONÍSIO, A. P.; HOFFNAGEL, J. C. (Org.). *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo: Cortez, 2005.

BEZERRA, M. A. Dificuldades no uso adequado de vocabulário em textos escolares escritos. In: LEFFA, Vilson (org.). *As palavras e sua companhia: o léxico na aprendizagem das línguas*. Pelotas: Educat, p. 215-228, 2000.

BHATIA. *Analysing genre: language use in professional setting*. London: Longman, 1993.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: 1997. (Ensino Fundamental).

BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo discursivo*. Trad. de A.R. Machado e P. Cunha. São Paulo: Educ., 1994.

CASTILHO, A. *A língua falada no ensino de português*. São Paulo: Contexto, 1998.

COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros textuais*. São Paulo: Autêntica, 2008.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. *Retextualização de gêneros escritos*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, 96p.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A.. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LOPES-ROSSI, M.A. A produção de texto escrito com base em gêneros discursivos. In: SILVA, E.R da (Org.) *Texto & Ensino*. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 2003.

MACHADO, Anna Rachel. *Gêneros de textos, heterogeneidade textual e questões didáticas*. Abralín, 2007, nº 23.

MACHADO, I, L; MELLO, R. (orgs). *Gêneros: reflexos em análise do discurso*. Belo Horizonte: NAD/FALE/UFMG, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucena, 2003, p. 20-36.

MARCUSCHI, L. A.. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Lucerna, 2005. p. 19-36.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MATÊNCIO, Ma. de Lourdes Meirelles. *Atividades de (re) textualização em práticas acadêmicas: um estudo do resumo*. 2003 (no prelo).

ROJO, Roxane (Org.). *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. Campinas: Mercado de Letras, 2000.