

## O ENSINO DO GÊNERO RESUMO NA ESCOLA

Vera Lúcia Pires (UFAC)

[vera-lucia36@hotmail.com](mailto:vera-lucia36@hotmail.com)

Pedrinho Nascimento da Silva (UFAC)

[prof.pedro.ist@gmail.com](mailto:prof.pedro.ist@gmail.com)

### RESUMO

O artigo tem por objetivo apresentar um relato de experiência de leitura e escrita do gênero resumo no contexto escolar. A gênese do problema investigado está relacionada à questão conceitual do gênero resumo e seu ensino. O gênero resumo chamado por Jean-Paul Bernié (1994, 1996) de "institucional", tem muitas particularidades que devem ser observadas nas práticas escolares e que não são realizadas e, consequentemente, acabam por não serem desenvolvidas, além disso, muitas vezes não se considera que muitos alunos não têm habilidades de leitura e escrita exigidas para a produção do gênero. Assim, tornou-se necessário realizarmos um levantamento sobre os conceitos que se têm do resumo, pois em geral é conceituado como um texto simples e que todos os alunos são capazes de produzi-lo. A proposta apresentada sistematizou-se, de modo que, as atividades pudessem permitir a compreensão do gênero resumo e suas características, ou seja, reconhecer a sua função no contexto da vida escolar e seus aspectos composicionais. Para isso, desenvolvemos estratégias de leitura, comparação de textos e elaboração do gênero. Todas as discussões estão fundamentadas em estudos realizados por especialistas que trazem à tona as investigações das práticas de linguagem a partir de gêneros textuais. A base teórica dos conceitos de gêneros textuais parte de Mikhail Bakhtin (1981), que os conceitua numa visão sócio-histórica e dialógica. As atividades propostas podem contribuir para o trabalho do professor, ajudar o aluno a conhecer melhor o gênero e produzi-lo, consequentemente, melhorar o desempenho no que se refere à leitura e produção de textos.

**Palavras-chave:** Ensino. Gênero. Resumo. Escola. Ensino de gênero. Gênero resumo.

### 1. Introdução

As reflexões sobre os baixos níveis de proficiências de leitura e de escrita, demonstrados pelos alunos brasileiros ao terminarem a educação básica no Brasil, são temas de debates acalorados nas diversas esferas educacionais.

Mesmo com a modernização dos parâmetros e orientações curriculares nacionais e estaduais as práticas desenvolvidas pelos professores em sala de aula ainda não são satisfatórias para a aprendizagem significativa da leitura e da escrita.

A partir dessa constatação, o objetivo do artigo é apresentar um relato de experiência de leitura e escrita do gênero resumo no contexto

escolar. Sabemos das inúmeras dificuldades que os alunos enfrentam ao produzi-lo, geralmente pela ausência de um ensino sistemático, pois prevalece a ideia de que apenas o contato com os textos seja suficiente para tornar os alunos produtores proficientes. A gênese do problema investigado está relacionada à questão do gênero resumo e seu ensino.

O gênero resumo chamado por Jean-Paul Bernié (1994, 1996) de “institucional”, tem muitas particularidades que devem ser observadas nas práticas escolares e que não são realizadas, devido: ausência de formação do corpo docente da escola que geralmente desconhecem os procedimentos de produção e, conseqüentemente, acabam por não lhes ensinar e, além disso, não consideram que muitos alunos não têm habilidades de leitura e escrita exigidas para a produção do gênero. Assim, tornou-se necessário realizarmos um levantamento sobre os conceitos que se têm do resumo, pois em geral é conceituado como um texto simples e que todos os alunos são capazes de produzi-lo.

A proposta apresentada sistematizou-se, de modo que, as atividades pudessem permitir a compreensão do gênero resumo e suas características, ou seja, reconhecer a sua função no contexto da vida escolar e seus aspectos composicionais. Para isso, desenvolvemos estratégias de leitura, comparação de gêneros e elaboração.

Acreditamos que as atividades propostas podem contribuir para o trabalho do professor, ajudar o aluno a conhecer melhor o gênero e produzi-lo, conseqüentemente, melhorar o desempenho no que se refere à leitura e produção de textos.

## **2. O gênero resumo e os textos expositivos**

Nas últimas décadas, o foco principal para o desenvolvimento das práticas de linguagem mais complexas parte do ensino de gêneros textuais. Entre essas várias práticas, desenvolvidas no âmbito escolar, o resumo é uma das mais solicitadas, porém não é ensinado como gênero.

Para iniciarmos, é necessário que discorramos sobre a concepção de linguagem que estamos alicerçados. Todas as discussões, nesse artigo, estão fundamentadas em estudos realizados por especialistas que trazem à tona as investigações das práticas de linguagem a partir de gêneros textuais. A base teórica dos conceitos de gêneros textuais parte de Mikhail Bakhtin (1981), que os conceitua numa visão sócio-histórica e dialógica. A concepção bakhtiniana parte do princípio que o gênero é a base de ori-

entação da ação discursiva,

Esses gêneros do discurso nos são dados quase como nos é dada a língua materna, que dominamos com facilidade antes mesmo que lhe estudemos a gramática [...] Aprender a falar é aprender a estruturar enunciados [...] Os gêneros do discurso organizam nossa fala da mesma maneira que a organizam as formas gramaticais. [...] Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível. (BAKHTIN, 2000, p. 301-302)

A partir dessa concepção, o estudo dos gêneros textuais virou modismo. Numerosos autores contemporâneos fundamentam seus estudos na obra de Mikhail Bakhtin. Os documentos oficiais nacionais, direcionados para o ensino da língua portuguesa, dialogam perfeitamente com esses pressupostos.

Muito mais próximo de nossa realidade, as *Orientações Curriculares de Língua Portuguesa do Acre* são estruturadas com objetivo de desenvolver nos alunos as capacidades de oralidade, leitura e escrita, tendo os gêneros textuais como centro norteador das práticas e atividades de linguagem.

Dentre dessas capacidades, há uma em especial na *Orientação de Língua Portuguesa*, “Ler textos expositivos das diferentes áreas de conhecimento para aprender os temas tratados e os procedimentos de estudo necessários a todo estudante” (ACRE, 2009). Essa capacidade tem como objetivo a sistematização de conteúdos capazes de desenvolver as seguintes habilidades: observação da estrutura textual (lógica que determina a sequência/organização interna do texto); identificação do tema; localização tanto das informações principais como das complementares e sua articulação; esclarecimento de dúvidas (releitura, consulta a fontes diversas); seleção das informações necessárias para o estudo do momento e, por último, elaboração de resumo ou esquema. Essa recomendação se aplica a todos os anos de Ensino Médio, variando apenas o nível de complexidade, a depender das habilidades que os alunos já tenham construídas.

Além das *Orientações Curriculares do Estado do Acre*, temos nos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* direcionamentos a respeito do ensino dos textos expositivos,

Cabe, portanto, à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. Isso inclui os textos das diferentes disciplinas, com os quais os alunos se defrontam sistematicamente no cotidiano escolar e que, mesmo assim, não consegue manejar adequadamente, pois não há um trabalho planejado com essa finalidade.

Um exemplo: nas aulas de língua portuguesa, não se ensina a trabalhar com textos expositivos como os das áreas de história, geografia e ciências naturais; e nessas aulas também não se considera que trabalhar com textos é uma atividade específica da área de língua portuguesa. Em consequência, o aluno não se torna capaz de utilizar com proficiência textos cuja finalidade seja compreender um conceito, apresentar uma informação nova, descrever um problema, comparar diferentes pontos de vista, argumentar a favor ou contra uma determinada hipótese ou teoria. E essa capacidade, que permite o acesso à informação escrita com autonomia, é condição para o bom aprendizado, pois dela depende a possibilidade de aprender os diferentes conteúdos. Por isso, todas as disciplinas têm a responsabilidade de ensinar a utilizar os textos de que fazem uso, mas é a de língua portuguesa que deve tomar para si o papel de fazê-lo de modo mais sistemático. (*Parâmetros Curriculares Nacionais Língua Portuguesa*, 1996, p. 26)

Essas orientações sobre a importância do trabalho com textos “didatizados” são bem explícitas nos documentos oficiais, no entanto, na prática observamos nas escolas a falta de metodologias para ensinar a ler e escrever textos cujos objetivos são voltados para aprendizagem de conteúdos escolares.

Nas salas de aulas, observa-se que são solicitadas aos alunos atividades como: compreensão do texto, localizar informações, expressar com suas palavras o que entenderam, selecionar os aspectos mais relevantes, fazer resumos, mas essas habilidades não são ensinadas sistematicamente.

É necessário, portanto, que haja discussões e intervenções sobre as práticas de linguagem adotadas no contexto escolar, que não favorecem a aprendizagem dos alunos. Para isso, apresentamos atividades aplicadas ao ensino do gênero resumo que podem ser tomadas como proposta didática.

### **3. Conceito do gênero resumo**

O conceito de resumo adotado nesse trabalho parte do grupo de Genebra, principalmente, Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz os quais têm visão interacionista e sociodiscursiva de caráter psicolinguístico das práticas de linguagem. Segundo esses autores o resumo é

Longe de se constituir numa atividade que poderia ser reduzida à aplicação de algumas regras simples, formalizadas pelo cognitivismo, como sendo as de condensação, de eliminação e de generalização, o exercício “resumo” deve ser considerado um gênero que leva ao extremo a atitude metalinguística em face de um texto, em que é preciso reconstruir a lógica enunciativa, sendo a situação escolar de comunicação, precisamente, aquela que solicita a de-

monstração da capacidade para essa atitude. (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004, p. 75)

Na mesma obra os autores descrevem o que de fato os professores acreditam que seja o resumo:

[...] a representação reduzida do texto a resumir, sendo o problema da escrita reduzido a um simples ato de transcodificação da compreensão do texto, o que torna perfeita a expressão, múltiplas vezes utilizada, “escrever é exprimir suas próprias ideias”. (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004, p. 75)

Realmente, há um consenso de que os alunos são capazes de elaborar resumos só porque dominam o sistema de escrita alfabética. É tanto, que desde as primeiras séries do fundamental II, os professores cobram essa prática escolar. Por outro lado, é consenso também, a reclamação dos docentes pelas produções dos alunos, pois é notória a falta de capacidade que eles têm de organizar suas ideias a partir do texto de outrem.

Além de Joaquim Dolz e Schneuwly, para complementar, há outros estudos relevantes sobre esse assunto. Podemos citar Anna Rachel Machado, Eliane Gouvêa Lousada e Lília Santos Abreu-Tardelli (2005) que também abordam a visão equivocada que se tem desse gênero específico:

Acreditamos que há pelos menos duas representações teóricas que perpetuam essa situação: a primeira, a de que há uma "capacidade" geral para a escrita, que, se bem desenvolvida, permitir-nos-ia produzir de forma adequada textos de qualquer espécie; a segunda, a de que o mero ensino da organização global mais comum dos textos pertencentes a um gênero seja suficiente para que o aluno chegue a um bom texto, apesar de sabermos, hoje, que a complexidade característica dos gêneros exige o desenvolvimento de muitas outras capacidades (acionais, discursivas, linguístico-discursivas), além da capacidade de organizar o texto. (MACHADO; LOUSADA & ABREU-TARDELLI, 2005, p. 94)

É compreensível que muitas práticas de linguagem sejam ensinadas equivocadamente nas salas de aulas. As experiências pedagógicas prevalecem ao conhecimento que se tem sobre o processo de ensino de gêneros textuais, ou seja, ainda se ensina como foi ensinado. Poucos professores compreendem que a produção de textos, seja qual for, precisa ser planejada a partir: do que dizer, para quem dizer e como dizer.

#### **4. Uma proposta de ensino do gênero resumo**

As atividades relatadas a seguir foram realizadas em uma turma de 1º ano do ensino médio de uma escola pública do estado do Acre.

No primeiro momento, não esquecemos que os nossos alunos estão imersos em muitas práticas sociais de usos da escrita e os seus conhecimentos foram aproveitados para o trabalho com o gênero. Por conseguinte, foi possível formular perguntas que levaram a extrair o que os alunos já sabiam sobre o gênero, como: a) Sabem o que é um resumo? b) Já ouviram falar desse gênero? c) Conhecem sua importância? d) Sabem qual é a sua função? e) Conhecem em que suportes ele circula? Realizamos anotações que foram importantes e auxiliaram no desenvolvimento das demais etapas.

A partir dessa prévia, solicitamos aos alunos que fizessem uma pesquisa em várias fontes sobre o resumo. Encontraram as seguintes definições:

- a) o resumo é a apresentação concisa de um texto, destacando-se os aspectos de maior interesse e importância;
- b) ao resumir um texto com traços descritivos, o foco são os elementos visuais e espaciais, quando se trata de narrativos, são as relações de causa e efeito e as sequenciais temporais que devem ser destacadas. Já em um texto argumentativo, é preciso atentar para as ideias principais e como elas se correlacionam, ou seja, privilegiar o reconhecimento dos tópicos frasais e das relações entre essas ideias: principais e as secundárias e;
- c) o gênero resumo deve ter: brevidade, concisão, fidelidade ao original, impessoalidade e linguagem pessoal, ou seja, só devem aparecer as informações principais, não há lugar para as informações secundárias, o pensamento do autor deve ser respeitado, não se deve inserir comentários pessoais, elogios ou críticas e a linguagem apresentada deve ser própria de quem o produz, não se pode copiar trechos do texto original.

Todos esses conhecimentos sobre o resumo foram relevantes para constatar que os teóricos Bernard Schneuwly, Joaquim Dolz, Anna Rachel Machado, Eliane Gouvêa Lousada, Lília Santos Abreu-Tardelli disseram a respeito desse gênero.

Nosso objetivo não é questionar os conceitos cristalizados que se tem sobre o resumo, no entanto esses conceitos não são suficientes para que os alunos leiam um texto e, como um passe de mágica, produzam resumos adequados de qualquer gênero textual.

Nosso maior questionamento é sobre os procedimentos que são

abordados em salas de aula para produção do resumo, principalmente, por não levarem em consideração um ponto crucial: o baixo nível de proficiência em leitura da maioria dos alunos.

O que consideramos primordial são os procedimentos de leitura que antecedem a produção do resumo. Nas *Orientações Curriculares do Estado do Acre* (ACRE, 2009) há algumas propostas de atividades interessantes antes da escrita do resumo, que são:

- a. elucidação do propósito do texto;
- b. levantamento dos conhecimentos prévios sobre o tema a partir da leitura do título/subtítulos;
- c. observação dos recursos utilizados para salientar ideias (negrito, itálico, disposição espacial, legendas de ilustrações, tabelas, quadros, notas de rodapé etc.);
- d. busca e identificação das ideias mais importantes, parágrafo a parágrafo;
- e. verificação da própria compreensão e esclarecimento de dúvidas (relendo, perguntando, trocando ideias, buscando o dicionário etc.). (*Orientações Curriculares de Língua Portuguesa*, 2009, p. 44)

Com base no conhecimento de cada aluno e nas discussões sugeridas acima, elaboramos atividades que serviram de alicerces para compreensão global dos textos.

Na sequência, tornou-se imprescindível o trabalho com outros gêneros semelhantes ao resumo para que o aluno pudesse compará-los e diferenciá-los e identificar, além das características, o suporte de circulação. Não se pode esquecer que há textos que apresentam características semelhantes, mas possuem funções distintas.

As análises comparativas dos gêneros selecionados foram embasadas a partir dos aspectos abaixo descritos, oriundos do modelo de análise textual de Bronckart (1999):

O *contexto de produção* do texto (físico e sociosubjetivo): isto é, as representações sobre o local e o momento da produção, sobre o emissor/enunciador, sobre o receptor/destinatário, sobre a instituição social onde se dá a interação e sobre o objetivo ou efeitos que o produtor quer atingir em relação ao destinatário;

O *conteúdo temático*: o conjunto de informações que nele são explicitamente apresentadas e que são representações mobilizadas pelo agente-produtor do texto;

A *infraestrutura geral* dos textos: a organização textual, que é constituída pelo plano mais geral do texto, pelos tipos de discurso (discurso teórico, narração, relato interativo, discurso interativo) e pelas sequências que aparecem

isoladas ou, mais frequentemente, combinadas (narrativa, argumentativa, descritiva, descritiva de ações, dialogal e explicativa);

Os *mecanismos de textualização*: representados pelos mecanismos de conexão (organizadores textuais), de coesão nominal e verbal e, finalmente, pelos mecanismos enunciativos, constituídos pelos mecanismos de posicionamento enunciativo (modalizações) e pelos mecanismos de inserção de vozes (voz do autor empírico, vozes sociais, vozes de personagens). (BRONCKART, 1999, *apud*, MACHADO, LOUSADA & ABREU-TARDELLI, 2005, p. 95)

A partir desses aspectos, analisamos e comparamos os seguintes gêneros: editoriais, resenhas, reportagens, sinopses e resumos. Os alunos concentraram-se em identificar os aspectos citados a cima em cada gênero. Foram realizados questionários que permitiram ao aluno identificar o gênero e o suporte do texto, diferenciar características, por exemplo se: estava redigido em 1ª ou 3ª pessoa, apresentava opinião de quem escrevia, narrava fatos reais ou fictícios, fornecia características de algo ou alguém, dialogava com um destinatário específico, dava instruções, utilizava linguagem figurada ou referencial, verbal ou não verbal e o tema que desenvolvia.

Ainda, considerando a multiplicidade de leituras possíveis dos gêneros e reconhecimento dos tipos de linguagens, tornou-se necessário levá-los a compreender o tipo de linguagem que os gêneros podem apresentar: mais próxima da oralidade ou da escrita, da formalidade ou da informalidade. O aluno precisou compreender que todo gênero, dependendo de seu suporte e do interlocutor a qual se destina, exige uma linguagem específica e que cada um tem características que o diferenciam ou o aproxima um do outro.

Depois, trabalhamos com os textos expositivos: "Química do Amor", por Líria Alves e um resumo do próprio texto. Sem informar aos alunos os gêneros, aplicamos uma atividade de comparação entre eles. Solicitamos que identificassem: objetivo, gênero, o conteúdo temático e o suporte. Identificados e diferenciados os gêneros, seguiram verificando se no resumo as informações apresentadas estavam de acordo com o texto resumido ou se faltavam informações relevantes.

Posteriormente, passamos para etapa fundamental de conhecimento composicional do gênero, através exemplificações e análises das características, considerando as macroestruturas e as microestruturas, necessárias para a construção do texto e, ainda as macrorregras: de apagamento, de generalização e de construção, conforme Elisa Guimarães (2013).

Orientamos aos alunos os seguintes procedimentos para a produção do resumo: a) leitura do texto para o entendimento geral do tema; b) identificação, durante a leitura, das passagens e ideias principais; c) compreensão dos elementos do contexto de produção: gênero, meio de circulação, público-alvo e data de publicação. Com essa etapa, os alunos perceberam ao produzir um resumo contextualizado ou autoexplicativo, que o principal procedimento é reconhecer as ideias principais do texto original.

O resumo tem sido usado nas escolas como métodos de aprendizagem e não como gênero. Aqui, para facilitar compreensão dos textos e a produção do gênero os alunos precisaram aprender o processo de sumarização, isto é, reduzir ao essencial.

O ato de sumarizar deve ser ensinado ao aluno pelo professor. Nessa etapa, aprenderam que o processo de sumarização permite obter ideias, ou seja, o aluno deve se tornar capaz de identificar e diferenciar ideia central das secundárias que se correlacionam. As atividades desenvolvidas permitiram aos alunos articular as ideias principais de modo a respeitar, no resumo, as relações que elas mantêm com o texto original.

Para isso, adotamos como referência teórica as considerações de Anna Rachel Machado (2004), sobre o processo de sumarização: o apagamento e a substituição. Segundo a autora, ao produzir o resumo, os conteúdos que são facilmente entendidos em razão do conhecimento de mundo do leitor, palavras ou expressões sinônimas, justificativas de uma afirmação, explicações, exemplos, argumentos e citações devem ser apagados. Já na substituição, há duas possibilidades, a generalização que consiste em substituir elementos específicos da frase por outros mais genéricos e a construção que consiste de uma substituição de sequências lógicas por uma proposição que é possível inferir delas.

Compreendido, então o processo de sumarização, partimos para a etapa de produção do resumo. Todas as etapas anteriores foram de reconhecimento do gênero, suas características e preparação para a produção.

Ao término da produção, pedimos que realizassem a última etapa: autoavaliação do texto com base nas perguntas:

- a. O resumo mantém as principais ideias do texto original?
- b. Mantém a relação de sentido dessas ideias em relação ao texto original?

- c. Apresenta as informações de modo breve e conciso?
- d. O texto apresenta uma linguagem adequada ao seu interlocutor?
- e. Há, no resumo, cópias de trechos do texto original?
- f. É impessoal ou apresenta opiniões ou comentários pessoais?

Os textos foram entregues para os alunos, avaliados e devolvidos com as orientações necessárias para as possíveis alterações, posteriormente expostos, em um varal no corredor da escola. Dessa maneira, o trabalho com o gênero resumo não passou apenas de um trabalho rotineiro com o objetivo de ganhar pontos na avaliação, mas um trabalho sistemático de leitura e produção textual.

### **5. Considerações finais**

Nas salas de aulas, em todas as disciplinas escolares, as atividades de produção de resumos são rotineiras, no entanto a maioria dos professores não adota uma sistematização dos conteúdos que devem ser ensinados na produção desse gênero.

O resumo é entendido como uma estratégia de ensino ou mesmo de avaliação para o professor perceber se o aluno adquiriu conhecimento de um determinado conteúdo e, conseqüentemente, não é encarado como conteúdo a ser ensinado.

Ao propormos as atividades, concluímos que a ação do professor é fundamental para a elaboração de resumos. A concepção que os alunos são capazes de resumir pelo fato de saberem ler textos é equivocada. Antes de iniciar a produção de um resumo são necessárias várias habilidades voltadas para a compreensão global do texto. Após essas habilidades, é necessário o conhecimento de sumarização, que é muito complexo a depender do texto. Todas essas etapas devem ser vivenciadas pelos alunos e mediadas pelos professores.

Essa proposta pode contribuir para diminuir as inúmeras dificuldades que os alunos enfrentam ao produzir resumos de textos lidos.

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ACRE. SEE. *Orientações curriculares de língua portuguesa: ensino médio*. Rio Branco: SEE, 2009.

ALVES, Líria. A química do amor. *Brasil Escola*. Disponível em: <<http://brasilecola.uol.com.br/quimica/a-quimica-amor.htm>>.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BERNIÉ, Jean-Paul. Contre “l’effet archipel”: éléments pour une évaluation formative de l’activité résumante. *Le Français dans tous ses États*, n. 24, p. 47-64, 1994.

\_\_\_\_\_. *Quelle linguistique pour une culture de l’écrit?*: Approche “communicationnelle” des textes et discours et didactique du lire-écrire. Document de synthèse en vue de l’habilitation à diriger des recherches en Sciences du langage. Université du Mirail, Toulouse: Bernard Schneuwly et Joaquim Dolz, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa* (versão preliminar). Brasília, 1997.

GUIMARÃES, Elisa. *Texto, discurso e ensino*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane Gouvêa; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. *Resumo*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2004.

\_\_\_\_\_. Resumo escolar: uma proposta de ensino do gênero. *Signum: Estudos Linguísticos*, Londrina, n. 8/1, p. 89-101, jun. 2005.

\_\_\_\_\_. *Resenha*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2004.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.