

GÊNEROS TEXTUAIS EM CENA: UMA ANÁLISE CRÍTICA DAS PROPOSTAS DE PRODUÇÃO DO GÊNERO RESUMO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Aucélia Vieira Ramos*

auceliaramos@hotmail.com

Juscelino Francisco do Nascimento**

juscelinosampa@hotmail.com

RESUMO

Neste trabalho, pretendemos analisar as propostas de produção do gênero textual resumo em livros didáticos. Em primeiro lugar, discutiremos sobre a concepção de gêneros textuais e sua abordagem no currículo brasileiro. Em seguida analisaremos a abordagem dada ao gênero resumo em três livros didáticos de anos diferentes. Apontaremos as teorias de gêneros textuais que dão suporte à abordagem que conduz à didatização do resumo. Os resultados da pesquisa incluem observações de como os livros didáticos elaboram as propostas de produção de resumos e se as propostas de fato facilitam ou não o ensino e produção desses gêneros.

Palavras-chave: resumo; livro didático; ensino; produção textual.

1 INTRODUÇÃO

Os gêneros textuais surgem no contexto da década de 90, quando foram abordados como eixo central do ensino de língua pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998). Esse documento curricular elaborado pelo Ministério da Educação dá diretrizes para a melhoria do ensino de língua materna, partindo do pressuposto que este deve partir de uma diversidade de textos. Alguns anos se passaram desde a publicação dos Parâmetros e o que ainda se visualiza são crianças e jovens como muitas dificuldades nas práticas de leitura e escrita.

Atualmente, os níveis de leitura e de escrita exigem de seus falantes conhecimentos que atendam às demandas sociais. Não cabe agora fazer uso da língua como algo estático, sem vida. Observando o contexto do ensino de língua no Brasil, percebe-se que quase sempre o ensino volta-se para um caráter prescritivo, o que acaba difundindo a ideia de que a língua é sinônimo de gramática normativa. Assim, o ensino de língua torna-se algo questionável na medida em que não fornece de fato suporte para uma aprendizagem real da língua materna. Buscando analisar como se processa a abordagem dos gêneros textuais no currículo oficial e,

* Mestre em Letras pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Professora da SEDUC – PI.

** Doutorando em Linguística pela Universidade de Brasília. Mestre em Letras pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) e professor substituto na mesma instituição.

portanto, no material didático, o objetivo deste estudo é analisar as propostas de produção do gênero textual resumo, em livros didáticos de Língua Portuguesa.

Em primeiro lugar, analisaremos a abordagem dada a esse gênero em três livros didáticos de séries diferentes e em seguida apontaremos às teorias de gêneros textuais que dão suporte à abordagem que conduz à didatização desse gênero.

A pesquisa mostra-se relevante por demonstrar como vêm sendo elaborados os livros didáticos e conduzidas as propostas de produção dos gêneros textuais, especificamente do resumo. As razões para a escolha do tema surgem da necessidade de mostrar como se estrutura a organização do material didático e a abordagem dada por eles à concepção, noção do que venha a ser gênero textual.

Os resultados da pesquisa incluem observações de como se estruturam as propostas de produção de resumos nos livros e se a abordagem conferida ao gênero facilita ou não a produção deste.

2 A INSERÇÃO E O PAPEL DO LIVRO DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O surgimento do modelo de livro didático de Língua Portuguesa que conhecemos hoje se deu no início dos anos 70, a partir das mudanças educacionais da época da ditadura e da promulgação da LDB, a Lei 5692/71 (RAZZINI apud BUNZEN; ROJO, 2005). Outro fator importante para o surgimento do livro didático foi a ampliação do acesso da população à escola pública, o que mudou não somente o perfil econômico, mas também cultural dos alunos e professores. Nesse sentido, a escola pública não era mais destinada apenas aos filhos das elites, já que as camadas populares passaram a ter assento nas salas de aula.

Entendida pela LDB, 5.692/71 como um “instrumento de comunicação e expressão”, e, diante do estabelecimento de novos cenários políticos, econômicos e sociais, o ensino de Língua Portuguesa traçou novos objetivos e novos perfis de alunado e de professorado que atendessem à demanda social. O livro didático nesse contexto é visto como um material de apoio à prática docente. De acordo com Batista (2003), o manual que conhecemos hoje tem como propósito estruturar e facilitar o trabalho do professor, apresentando não somente os conteúdos, mas também as atividades didáticas e organizando-se, de acordo com a divisão do tempo escolar, em séries/volumes e meses ou bimestres/unidades.

O livro didático é visto como um instrumento facilitador da prática do professor, porém ele também trouxe certo comodismo para a rotina pedagógica do docente. De acordo com Bezerra (2010 apud GERALDI, 1991), “se a fabricação de material didático facilitou a tarefa do professor, também diminuiu sua responsabilidade, tendo em vista que tirou dele o compromisso de escolher o que ensinar”.

A ampliação das pesquisas sobre a língua, sobre o processo de ensino e aprendizagem e a necessidade de melhorar os níveis de leitura e escrita dos brasileiros trouxe para o contexto educacional políticas públicas voltadas para a escolha e avaliação do livro didático. O Ministério da Educação, através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), gerencia ações voltadas para o trabalho dos professores como o material.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores valorizando a prática docente e também busca melhorar a qualidade do ensino de língua materna. Na verdade, o primeiro passo em prol da qualidade do ensino de português deu-se com a LDB 5.692, de agosto de 1971, que formulou o ensino da matéria comunicação e expressão, que tinha como conteúdo específico a Língua Portuguesa. A lei definia o cultivo de linguagens que inserisse o aluno em contato com seus semelhantes percebendo a língua como expressão da cultura brasileira.

3 SOBRE OS GÊNEROS TEXTUAIS

Bakhtin (1989), pensador russo que, no início do século XX, se dedicou aos estudos de linguagem e da literatura, foi o primeiro a empregar a palavra *gêneros* com um sentido mais amplo, referindo-se, também, aos textos que empregamos nas situações cotidianas de comunicação. De acordo com o autor, os textos que produzimos, quer sejam eles orais ou escritos, apresentam um conjunto de características relativamente estáveis. Estas características configuram o que ele denomina como diferentes *gêneros discursivos*. Para Bakhtin (1989) as atividades humanas são realizadas através dos gêneros que são materializados por meio dos textos.

As proposições de Bakhtin (1992) acentuam o caráter dialógico da linguagem, ou seja, para a efetivação da atividade comunicativa é necessário a presença de outro, não como agente físico, mas enquanto discurso¹, na medida em que construímos os enunciados² baseados na resposta, na expectativa do outro. Tal abordagem confirma-se ao tomarmos

¹ Discurso aqui sendo utilizado como sinônimo de linguagem, conforme postula Bakhtin.

² Enunciado entendido por Bakhtin (1992, p. 43) como a unidade concreta da comunicação verbal.

contato com o que diz Bakhtin (apud BRAIT, 1989) “a alteridade define o ser humano, pois o outro é imprescindível para sua concepção: é impossível pensar no homem fora das relações que o ligam ao outro”, ou seja, a comunicação se concretiza efetivamente por meio do caráter dialógico próprio da linguagem.

A percepção de que os gêneros textuais não são apenas formas rígidas de textos vem permeando os estudos recentes sobre o tema. Atribuir ao estudo dos gêneros textuais um caráter analítico, ou seja, voltado para a prescrição, para a análise das estruturas que o constituem, como foi dado à gramática normativa, é anular dos textos o seu caráter dialógico defendido por Bakhtin. A dialogia é inerente ao entendimento do que venha a ser gênero textual, pois a percepção de outro no meu discurso é imprescindível para a construção dos meus enunciados, e para a atribuição de sentidos ao discurso do outro.

Reafirmando uma nova concepção de gêneros textuais Alves Filho (2011, p. 21) afirma que “os gêneros textuais se constituem não como estruturas formais, mais como estruturas semióticas, dinâmicas e flexíveis”. Entendido assim, o gênero é suscetível a mudanças que respondem às necessidades comunicativas do ser humano. As proposições de Alves Filho (2011) acentuam a necessidade de se eleger uma concepção dinâmica de gênero capaz de compreender como os grupos sociais o utilizam e o modificam.

3.1 OS GÊNEROS TEXTUAIS NO DISCURSO DO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

A comunicação humana se efetiva através do domínio da língua, oral e escrita, tendo em vista que são fundamentais para a participação social efetiva, pois é por meio delas que o homem tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo e produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania.

Isso tem se revelado como um grande problema para a escola brasileira que “amarga” resultados negativos no que se refere às práticas de leitura e de escrita.

Muitas teorias e metodologias foram e são postas em discussão por pesquisadores e professores na tentativa de promoverem um ensino de qualidade e a percepção da língua em uso. O currículo da educação nacional traz para a pauta de discussão os gêneros textuais como uma possibilidade de ensino da língua materna. Para Marcuschi (2003, p. 3-4), os gêneros

textuais manifestam-se através da oralidade e da escrita, sendo materializados através de situações comunicativas recorrentes. Na visão do autor, são os textos que circulam em nossa vida cotidiana com “padrões sócios comunicativos característicos definidos por sua composição, objetivos enunciativos e estilo concretamente realizados por forças históricas, sociais, institucionais e tecnológicas”.

O ensino dos gêneros textuais, sugerido no currículo educacional brasileiro, tem como concepção de aprendizado, linguagem e desenvolvimento do sujeito às teorias de Vygotsky e de Bakhtin. A aprendizagem para Vygotsky é realizada por meio de ações sócio interacionistas, ou seja, aprendemos através das relações de interação que estabelecemos uns como os outros no meio social. Aqui cabe ao professor uma prática reflexiva com o texto, seja do aluno, seja de outros autores, baseada numa das teorias dos gêneros textuais e na gramática reflexiva.

A abordagem interacionista-sociodiscursiva, presente nos PCN, defendida por Bakhtin (1989) também é proposta por Schneuwly e Dolz (2004). Esta visão de gênero pretende descrever as características enunciativas e discursivas do funcionamento dos gêneros do discurso e selecionar, planejar e projetar conteúdos de ensino/aprendizagem que estejam de acordo com as capacidades de linguagem que possam ser aplicadas nas práticas didáticas. Essa abordagem objetiva integrar parâmetros psicossociais e linguístico-discursivos, com vistas a examinar “as relações que as ações de linguagem mantêm com os parâmetros do contexto social em que se inscrevem” (CRISTÓVÃO; NASCIMENTO, 2005, p. 37).

Com o objetivo de desenvolver uma didática de produção de textos a partir de gêneros, Dolz e Schneuwly, estudiosos da linguagem, resgataram a proposta de gêneros do discurso postulada por Bakhtin, dando a ela a aplicabilidade em suas escolas. O gênero consegue, apesar da diversidade das práticas de linguagem, conservar certa regularidade, que lhe confere uma estabilidade de fato, podendo ser reconfigurada a partir de mudanças no curso da linguagem.

Para a concretização de uma prática de gêneros escolarizada, ou seja, uma didática de produção de gêneros, Dolz e Schneuwly (2004) adotaram o conceito de “sequências didáticas”, que, para os autores são definidas como instrumentos que podem orientar os professores, gerando formas de intervenção social, ações sobre os alunos, sobre o grupo escolar, que são essenciais para a aprendizagem em geral e especial para os gêneros. Sequências didáticas são criadas e desenvolvidas para promover o ensino e aprendizagem, com a transformação gradual das capacidades iniciais dos alunos para que eles compreendam e produzam determinado gênero. Seu principal objetivo é “o domínio, em produção e

recepção, dos gêneros textuais, enquanto instrumentos de adaptação e de participação na vida social e comunicativa” (AZEVEDO; CORDEIRO, 2004, p. 74), que auxiliam o professor na construção tanto dos objetos de ensino quanto dos modelos didáticos.

A teoria de ensino e produção de gêneros defendida por Dolz e Schneuwly (2004) foi muito bem aceita pela comunidade docente brasileira, pois a ideia de uma instrumentalização para se trabalhar com um gênero pela primeira vez foi posta em discussão e aplicação. Houve uma intensa produção de livros e manuais para se ensinar como desenvolver este ou aquele gênero textual dentro da escola, com a seção “Gênero Textual”, dentro da atividade de produção textual, que fornecia informações sobre a forma e função do gênero, geralmente com ênfase na forma, por vezes desconsiderando que é a prática social que constitui o gênero e não a forma materializada, cristalizada no papel.

4 O GÊNERO TEXTUAL RESUMO

Resumo é um texto muito comum em qualquer nível de formação e de maneira mais significativa na Universidade, devido ao fato de apresentar informações básicas de maneira concisa, coerente e seletiva em artigos publicados em periódicos científicos, dissertações ou teses. Também é produzido como forma de retextualização após a realização de leituras sugeridas pelos professores, além de estar presente na elaboração de resenhas críticas.

Nas demais esferas sociais o resumo aparece em diversos momentos e com diferentes finalidades, como será demonstrado mais adiante. No entanto, a NBR 6028 da ABNT, os manuais de metodologia científica, assim como os livros de redação, não apresentam indicações de ordem prática que possam auxiliar os acadêmicos a perceberem que “os usos sociais dos resumos de textos, tanto em contexto escolar quanto não escolar, são os mais diversos e em quantidade significativa” (DIONÍSIO; MACHADO; BEZERRA, 2002, p. 138). Por outro lado, os alunos das mais diversas modalidades de ensino, especificamente os do Ensino Médio, não estão familiarizados com os gêneros que circulam no universo acadêmico, uma vez que não era papel da escola secundária ensinar tais gêneros.

No Brasil, no século XX, o resumo entrou como elemento disciplinador, corretivo e punitivo (GONÇALVES, 2011). Nesse momento o gênero como uma produção cansativa e que possuía apenas uma finalidade: redução de outro texto. 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.

Schneuwly e Dolz (2004) ao mencionar o resumo escolar, falam de uma paráfrase complexa por meio da qual o estudante vai “pôr em cena” uma “dramatização escolar”, ou seja, os alunos assumirão o papel de atores na produção dos resumos, tendo que apenas cumprir o “script” (reduzir o texto de chegada), qual seja, a utilização de diferentes vozes enunciativas.

A produção de resumos não é recorrente nos Ensinos Fundamental e Médio, visto que se observa uma grande dificuldade tanto para alunos como para docentes. A questão foi analisada por Machado (2010) ao afirmar a necessidade de estudos sobre esse gênero textual. Para a autora, esses estudos devem avançar na medida em que os resumos possuem usos sociais diversos e em quantidades significativas, tanto em contexto escolar quanto não escolar.

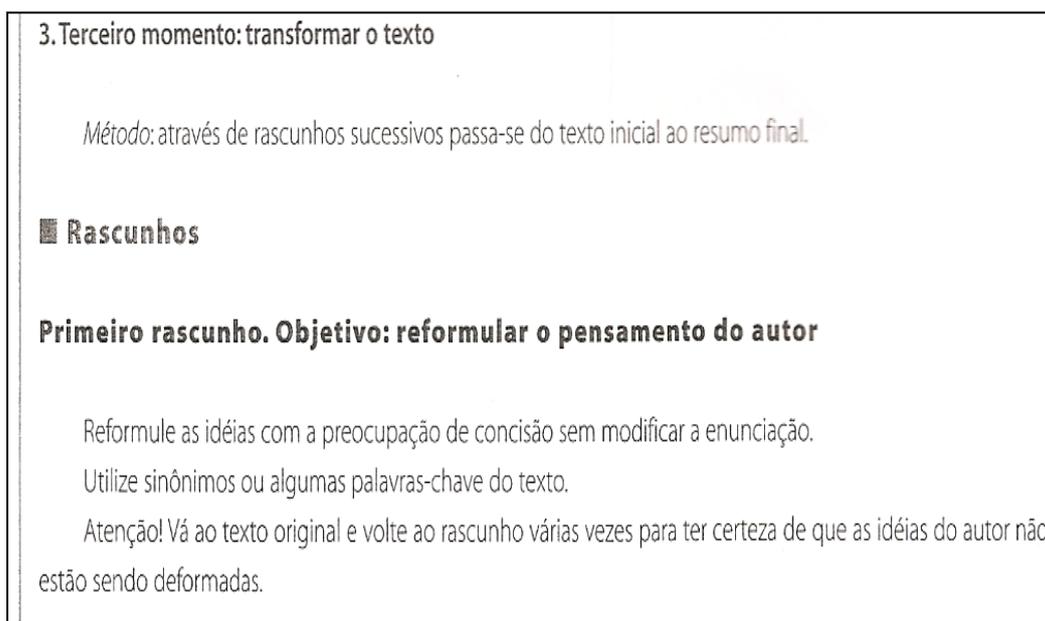
Apesar das dificuldades encontradas na abordagem e produção dos resumos na esfera escolar, este gênero não pode ser ignorado e nem visto apenas como regras simples, como as de condensação, de eliminação e de generalização, pois visto desta maneira o gênero não revela seus aspectos sociais.

5 ANÁLISE DO CORPUS

O *corpus* é constituído por propostas de produção do gênero resumo retiradas de três livros didáticos escolhidos aleatoriamente. Os livros selecionados foram publicados entre os anos de 1999 e 2011 e destinados para alunos do Ensino Fundamental e Médio. A análise das propostas investigará as concepções de gênero adotadas pelo material didático e como a abordagem da produção do gênero resumo é feita, ou seja, observaremos os critérios como: forma do gênero, relações de interação entre o leitor e o produtor do gênero, a visão real de relevância do resumo no meio social e outros adotados pelos autores ao abordarem a produção deste gênero.

O primeiro livro a ser analisado é a segunda edição de *Português*, de João Domingues Maia, publicado pela editora Ática no ano de 2005. Observemos a abordagem dada ao gênero resumo:

Figura 01: Apresentação do “Rascunho” no livro

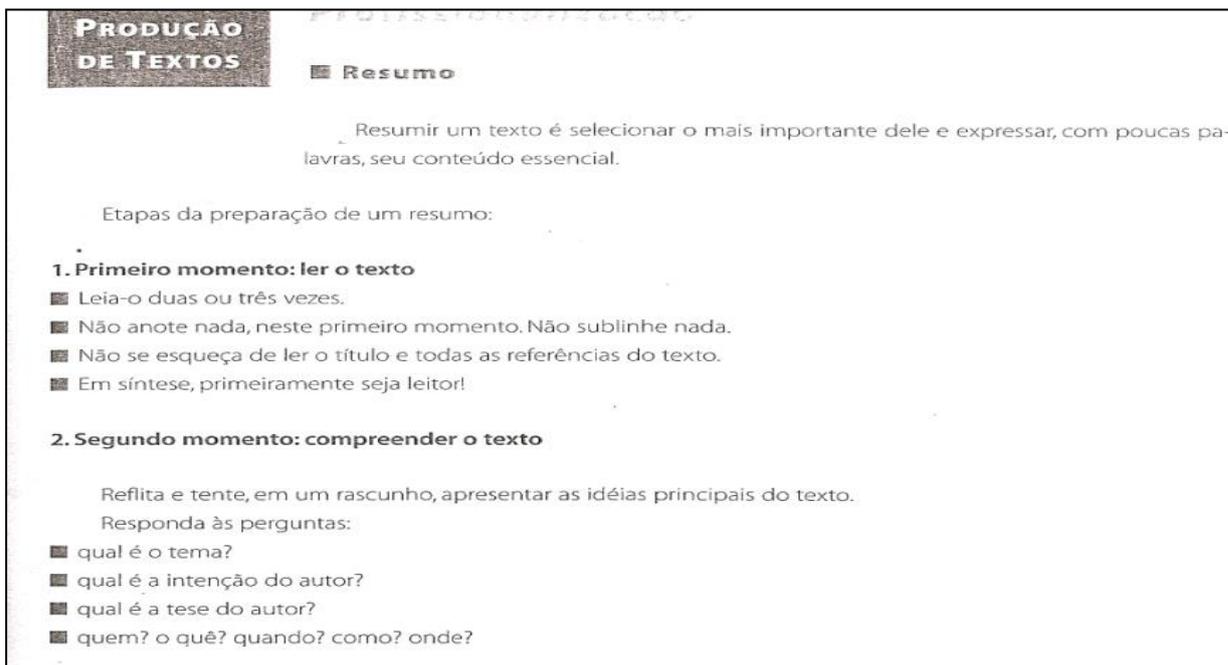


Fonte: Os autores (2014)

Com base no recorte acima podemos observar que o gênero textual resumo se constrói de maneira sistemática (como um manual a ser seguido) e mecanicista, ou seja, distante da sua finalidade. A abordagem dada ao gênero é prescritiva e apresenta-se como um “manual” sugerindo passo a passo a construção do texto. O autor do livro expõe o gênero utilizando em cada momento descrito da produção verbos no imperativo (não anote, leia-os, não se esqueça) o que denota que para que o produto final, ou seja, o resumo, saia perfeito nenhum passo deve ser ignorado.

No terceiro momento, que, segundo o autor, seria logo após a leitura de um texto inicial, o produtor do resumo vai transformar o texto através de um método de sucessivos rascunhos até produzir o resumo final. Assim o foco da produção do resumo centra-se no texto base desconsiderando o resumo que será produzido. Sobre essa questão Cristovão (2011, apud BAIN, 1992) defende a tese de que “um resumo é a produção de um texto e que, portanto, a ênfase didática deve estar no texto a ser elaborado e não no anterior”. Vemos também que o livro possui uma concepção de texto diferente da proposta no currículo oficial, pois utilizando o texto como fragmentos que devem unidos para compor a texto final evidencia a negação ao caráter interacionista proposto pelos PCN.

Figura 02: Apresentação do Resumo no livro



Fonte: Os autores (2014)

Ao observarmos a proposta de produção do gênero resumo vemos que o mesmo não evidencia a influência ativa do interlocutor sobre o texto a ser produzido e, por conseguinte, não remete às condições de produção de um texto, grosso modo resumíveis na fórmula eu-tu-lugar-momento. Partindo desse pressuposto, o gênero foi abordado a partir de sua forma composicional, excluindo as situações sociais de produção e circulação, das opções de estilo e das esferas da atividade humana a que se associa. Vale enfatizar que, embora tenha sido publicado em 2005, quase uma década após a publicação dos PCN, o material não contempla a visão dialógica da linguagem defendida por Bakhtin (1989) e disposta no currículo do ensino de Língua Portuguesa.

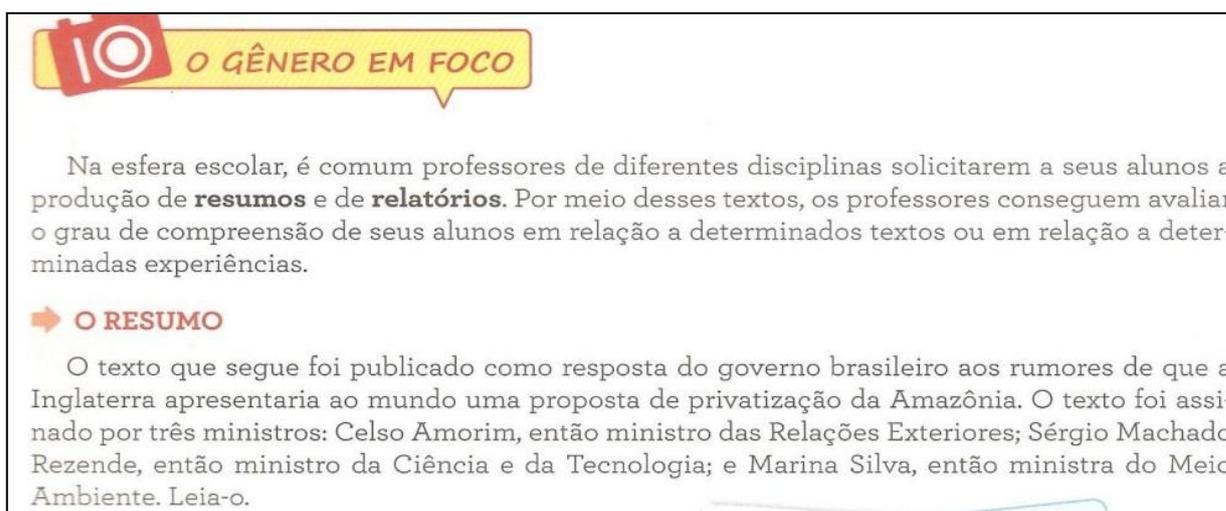
Conforme o indicado na proposta do material em análise, vemos ainda a negação da visão interacionista da escrita também presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa. A prescrição indicada desde o início do estudo do gênero resumo e a produção final transformou o resumo em um gênero meramente escolar, ou seja, ele não circula em outra esfera de comunicação que não seja a escola, só possui dois interlocutores o aluno e o professor e nem possui função social.

Assim, observamos que ensinar e produzir gêneros textuais de maneira “rígida” analítica não facilita o entendimento do aluno de que a língua está presente no seu cotidiano, não como um conjunto de regras, formas, mais como agente primeiro de seu desenvolvimento sócio cognitivo. Uma crítica nesse sentido é feita por Alves Filho (2011, p. 28) ao argumentar

que “um dos perigos da visão formalista dos gêneros é desembocar numa visão prescritiva, a qual já tem se mostrado tão improdutiva para o ensino e aprendizagem de línguas”.

A análise seguinte é da seção sobre resumo do livro *Todos os textos*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, destinado ao 9º ano do Ensino Fundamental. O ano de publicação do livro é o ano de 2011. Observemos o recorte.

Figura 03: Apresentação do Resumo no livro



Fonte: Os autores (2014)

Logo na estrutura da página do livro encontramos uma menção ao trabalho com gêneros textuais através do subtítulo do capítulo intitulado: O gênero em foco. Diferentemente do livro anteriormente analisado, percebemos que os autores retratam as relações estabelecidas entre a produção de resumos e as experiências de cada interlocutor e as relações do resumo com outros textos. Observamos também que os autores sutilmente trazem a finalidade do gênero: “o professor será capaz de avaliar o grau de compreensão de seus alunos em relação a determinados textos” (CEREJA; MAGALHÃES, 2011, p. 102). Nesse sentido, mais uma vez, assim como na primeira análise, a produção do gênero só cumprirá uma tarefa escolar, ou seja, o aluno produz o gênero para cumprir uma atividade de escrita e não para entender que o que ele produz possui relevância social. Contrário a essa escolarização, conferida ao ensino de gêneros Bazerman (2011) defende que quando abordado como disciplina formal, o ensino de gêneros evoca todos os problemas de motivação, atenção, compreensão, por não considerar o envolvimento, a experiência e a atividade da pessoa.

Os autores sugerem a leitura de um texto que servirá de “apoio” para a produção de um resumo posteriormente. Após a leitura do texto o aluno é instigado a responder uma

sequência de questões que estão centradas no conteúdo do texto. As questões identificam o gênero do texto lido, artigo de opinião, e buscam identificar quem são os interlocutores e a temática abordada, solicitando ao aluno o seu ponto de vista sobre o texto. Observamos nesse momento, especificamente na última questão, a classificação dada ao artigo. Segundo os autores e em consonância com o agrupamento de gêneros³ sugeridos por Dolz e Schneuwly (2004) e presente nos PCN o artigo retratado no material pertence ao grupo dos gêneros do argumentar. Nessa questão há uma pequena tentativa por parte dos autores de incentivar o aluno em revelar sua opinião, seu papel social.

Diferentemente do material *Português*, de João Domingues Maia, publicado pela editora Ática no ano de 2005, anteriormente analisado, Cereja e Magalhães (2011, p. 104) tratam de um aspecto mental para a produção do resumo. Os autores trazem para o aluno o conceito de sumarização, que, segundo eles, “consiste em eliminar informações secundárias ou informações que explicam, exemplificam ou reforçam outras informações”. Na sequência sugerem atividades que utilizam essa técnica de escrita, com o objetivo de preparar o aluno para a produção do resumo. Com essa atividade o aluno entra em contato com elementos linguísticos que estabelecem as relações do resumo com o texto original: os elementos de coesão. Observamos com essa abordagem a importância ainda persistente dada à forma composicional do gênero, o que mais uma vez configura um ensino pautado em uma escrita rígida, sem relações com a função social do gênero. Na sequência, a proposta de produção do resumo desse material confirma a rigidez no ensino do gênero ao centrar-se apenas nos aspectos da forma, estrutura do gênero.

Portanto, percebemos que ao abordar o gênero resumo sob a óptica de uma pedagogia formal, os autores negam o caráter social do mesmo, ou seja, o excluem de outras esferas da sociedade deixando a sua realização apenas na escola. Isso impossibilita os alunos de demonstrarem seus conhecimentos e suas experiências.

Há no material em análise uma aproximação como o que propõem as teorias sócio interacionistas de linguagem, ou seja, o desenvolvimento da linguagem e do pensamento tem origens sociais externas, porém, no que diz respeito à produção do gênero resumo, percebemos uma proposta conduzida para a efetivação da estrutura do gênero desassociadas do papel social que o mesmo possui.

³ Dolz e Schneuwly (2004) propõem, para finalidades educacionais, um agrupamento de gêneros. Os gêneros serão os megainstrumentos de organização do ensino e da aprendizagem. Os autores propõem a seguinte divisão: 1 Agrupamento da ordem do relatar; 2 Da ordem do narrar; 3 Do argumentar; 4 Do descrever e 5 Do expor.

Analisaremos agora o gênero resumo do livro Português – Ensino Médio (Ser protagonista) da editora SM publicado em 2010.

Figura 04: Apresentação do Resumo no livro

28

Resumo

O **resumo** resulta de uma operação de redução de um texto falado ou escrito. Ele pode ter diversas utilizações e é muito eficiente para o estudo, porque possibilita identificar e realçar os principais conteúdos que se quer aprender, fixando-os na memória.

A primeira etapa para produzir um resumo é a *compreensão* do texto que será resumido. Entender a função de cada uma das partes do texto e o sentido do conjunto permite *expor* o que se aprendeu.

Leitura

▪ O texto a seguir é o início do livro *Mimesis*, do estudioso alemão Erich Auerbach (1892-1957). Trata-se de um livro sobre a literatura universal, escrito durante a Segunda Guerra Mundial e publicado em 1946. Antes de fazer suas considerações a respeito da obra do poeta grego Homero, Auerbach expõe a seus leitores, em forma de resumo, a cena XIX da *Odisseia*. Trata-se do retorno de Ulisses a Ítaca, onde deixara Penélope, sua mulher. Depois de vinte anos ausente, guerreando e viajando pelo mundo, Ulisses retorna sem se identificar, e Penélope não o reconhece.

▪ Na próxima página, é reproduzida na íntegra a passagem da *Odisseia* que foi resumida por Auerbach. Leia os dois textos e responda às questões propostas na página 340.

Neste capítulo

- Como identificar, planejar e produzir um resumo.
- As duas etapas da retextualização: *compreender* e *expor*.
- A referência e a construção de sentidos no texto.

Fonte: Os autores (2014)

Explicitamente observamos que na conceituação do gênero resumo temos a referência ao texto falado que não foi mencionado nas obras anteriores. Desse modo o material contempla aspectos dispostos nos PCN referentes a textos orais. Outro ponto que merece destaque é a finalidade do gênero, ou seja, o texto do conceito diz para quem serve esse gênero e que o mesmo possui diversas utilizações.

Diferentemente dos outros livros analisados podemos perceber que a publicação da SM traz na apresentação do capítulo, em um *box* verde, os objetivos do estudo do resumo iniciando pela identificação do gênero, o planejamento e a produção.

O livro propõe a leitura de um resumo sobre a Odisseia e em seguida propõe a resolução de algumas questões que visam o reconhecimento de algumas características do gênero resumo conforme ilustrado a seguir. De maneira sequenciada os autores do livro vão revelando o gênero para o aluno mesclando leitura e pontos característicos do gênero como podemos observar no *box* anote.

O material possui uma fragilidade ao abordar o gênero resumo com a leitura de um texto isolado, ou seja, o texto proposto: Odisseia não traz nenhuma característica funcional para o aluno, isso pode dificultar o entendimento e a motivação para leitura. Sobre isso Alves

Filho (2011) sugere que para o ensino de gêneros o professor precisa fazer uso de grupos de textos que possuem características funcionais e retóricas comuns ou parecidas à vivência do aluno. Esses textos devem nos ajudar a compreender como os grupos sociais interagem por meio da linguagem e como estes textos satisfazem as nossas necessidades comunicativas.

Figura 05: Apresentação do Resumo no livro

Vocabulário de apoio

mento: queixo
retinir: produzir
som forte
suster: segurar

Esta imagem mostra o momento em que Ulisses é reconhecido pela governanta Euricleia.



Relevo do século I.
Museo Nazionale
Romano, Itália.

Ler um resumo

- Por que não é necessário ter lido a *Odisseia* para entender “A cicatriz de Ulisses”?
- Que função o resumo de Auerbach pode ter para aqueles que já leram a *Odisseia*?
- Leia abaixo um trecho da *Odisseia* e responda às questões.

Palpando, a cicatriz conhece a velha,
Nem pode o pé suster; cai dentro a perna,
E a bacia retine e se derrama.
Dor a assalta e prazer; nos olhos água,

HOMERO. *Odisseia*. 2. ed. Trad. Manuel Odorico Mendes. São Paulo: Ars Poetica-Edusp, 1996. p. 328. (Coleção Texto & Arte).

Preso às faces a voz, lhe afaga o mento,
E balbucia enfim: “Tu és, meu filho,
És Ulisses; depois que te hei palpado,
Ora por meu senhor te reconheço”.

 - Copie em seu caderno o trecho em que Auerbach resume esse momento da *Odisseia*.
 - Descreva as diferenças entre um trecho e outro, considerando os seguintes aspectos.
 - extensão
 - presença de detalhes
 - descrição de ações e emoções

ANOTE

No resumo, o texto-base é **reduzido** a suas ideias principais e transformado, assim, em um novo texto, mais curto. Para isso, é necessário ler com atenção e *compreender* primeiro o texto original. Em seguida, pode-se realizar um esquema a partir do qual se redige o resumo, cuja finalidade é expor o conteúdo essencial do texto-base.

 - Copie e complete o esquema abaixo com a estrutura do resumo feito por Auerbach. Escreva com as suas palavras o que diz o texto em cada uma das partes enumeradas.

Estrutura: “A cicatriz de Ulisses”	
Partes do texto	Conteúdo
1. introdução ao tema pelo autor
2. descrição de sequência de ações
3. interrupção e comentários
4. epílogo – retorno à sequência de ações descritas antes da interrupção
 - No primeiro parágrafo do texto de Auerbach há duas passagens, descritas abaixo, que **não podem ser consideradas partes de um resumo**. Identifique-as e copie-as no caderno.
 - Passagem em que o autor deixa transparecer a sua opinião sobre a obra de Homero.
 - Passagem em que o autor contextualiza uma informação do texto-base aos seus leitores, a partir de elementos exteriores ao texto.

ANOTE

Após reduzir ao essencial cada uma das partes – capítulos, seções, parágrafos, frases –, o resumo recompõe o texto-base, sem a apresentação de opiniões, críticas, considerações ou comentários. No entanto, é comum que trechos resumidos façam parte de outros gêneros de texto, como é o caso de “A cicatriz de Ulisses”, e por isso as informações objetivas acabam se mesclando a apreciações que revelam o ponto de vista do produtor do texto.

Fonte: Os autores (2014)

Uma novidade que o material traz é a explicação para o aluno da situação de comunicação do gênero conforme o indicado no recorte abaixo. Aqui os autores mostram para o aluno as esferas de circulação do gênero e as suas finalidades específicas. Assim o discente será capaz de associar o gênero ao seu uso real de comunicação e perceber a relevância social que o mesmo possui e perceber exemplos da realização do gênero. Em defesa da relevância dos aspectos sociais que o gênero possui Marcuschi (2010, p. 19) menciona que “os gêneros são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social”.

O material segue agora com a proposta de produção do gênero resumo. Observemos como os autores conduzem esse processo que é bem diferente dos dois livros antes analisados.

Figura 06: Apresentação do Resumo no livro

Situação de produção

Finalidades diversas

A produção de um resumo consiste numa atividade de retextualização, ou seja, numa transformação de um texto em outro. Como forma de informar rapidamente o interlocutor sobre determinado assunto, o resumo apresenta-se em diferentes esferas da vida cotidiana. Por exemplo, o resumo de livro, filme, peça teatral, telenovela, etc. pode ter finalidade publicitária (como a sinopse de um filme na embalagem de um DVD) ou meramente informativa (antecipar do que trata um artigo acadêmico ou satisfazer a curiosidade de quem perdeu o último capítulo de uma novela, por exemplo).

Em geral, o resumo é encontrado em estado “puro” somente nas situações escolares. Fora da escola, aparece como componente de outros gêneros textuais.

Na escola, o aluno pode resumir um texto como forma de estudar um assunto. Não será possível fazer um bom resumo sem entender o texto original e identificar o que ele tem de fundamental.

Produzir um resumo

Proposta

Você vai escrever um resumo da reportagem abaixo, supondo que ele fará parte de um boletim informativo (*newsletter*) a ser enviado para os leitores de um site de notícias. Boletins informativos contêm um conjunto de resumos de textos jornalísticos cujo objetivo é dar informações rápidas aos leitores e instigá-los a visitar o site para ler as notícias e reportagens na íntegra. Nesse resumo, o seu objetivo será expor o conteúdo da reportagem a seguir, originalmente publicada no diário norte-americano *The New York Times*, para leitores que não tiveram acesso a ela. Mas lembre-se: antes de tudo é preciso *compreender* bem o texto-base. Utilizando os conhecimentos que adquiriu sobre resumo neste capítulo, escreva um texto claro, com todas as ideias principais e fiel ao original.

Fonte: Os autores

Por meio da identificação do contexto dos resumos os autores simulam uma situação real de produção ao localizar na proposta a esfera de circulação, a finalidade do gênero. Isso possibilita que o produtor do texto faça as escolhas mais adequadas quanto ao tema, o estilo, a estrutura e os modos de interação. A proposta de produção do resumo traz uma orientação bem precisa do que o aluno deverá fazer como observamos no recorte abaixo:

Figura 07: Apresentação do Resumo no livro

Planejamento

1. Observe no quadro abaixo as propriedades do texto que você vai produzir.

Texto	Público	Finalidade	Meio	Linguagem	Evitar	Incluir
resumo	leitores de site de notícias que não puderam ler a reportagem na íntegra	expor o conteúdo reduzido de um texto-base	newsletter coletivo	objetiva; terceira pessoa do discurso; mecanismos de referência para evitar repetições	opinião pessoal; detalhes e informações suplementares desnecessários; palavras que não esclareçam qual é o seu referente	etapas e dados essenciais do texto

2. Elabore em seu caderno um esquema com as principais informações que devem constar em uma notícia (quem, o quê, onde, como, etc.). Preencha-o em seu caderno com os dados retirados da reportagem.

Elaboração

3. Defina a sequência dos dados a serem incluídos no seu resumo. Não é necessário que seja a mesma do texto-base, se você entender que há um modo melhor de expor o conteúdo em poucas palavras.

4. Agora você já pode escrever o seu resumo. Primeiro, em aproximadamente vinte linhas manuscritas.

Avaliação

5. Faça uma dupla com um colega de sua turma para que cada um avalie o resumo produzido pelo outro. Após a leitura do texto de seu colega, copie e preencha individualmente o quadro abaixo em seu caderno.

	Sim	Não
Os dados essenciais do texto-base estão presentes?
O sentido do texto-base está claro no resumo (os dados estão bem articulados)?
Os procedimentos redutores foram bem usados (enumeração, uso de substantivos, eliminação de repetições e dados suplementares, etc.)?
A ordem de apresentação das informações favorece o seu entendimento?
Quando há referência, o texto deixa claro quais são os referentes retomados ou antecipados por outras palavras?

6. Caso você tenha respondido “não” a alguma das perguntas do quadro, faça uma anotação a lápis no texto de seu colega apontando cada um dos problemas identificados.

7. Aponte, também a lápis, outros aspectos do texto que podem ser melhorados (ortografia, acentuação, pontuação, escolha de palavras, etc.).

Reescrita

8. Observe os tópicos para os quais seu colega respondeu “não” na avaliação de seu texto. Retorne o seu esquema do texto-base e veja o que precisa ser mudado. Não esqueça os outros aspectos linguísticos apontados por seu colega.

9. Reescreva seu resumo, mesmo que seu colega tenha respondido “sim” a todos os itens da avaliação. Agora, de forma ainda mais sintética: em cerca de dez linhas manuscritas. Ou seja, será mais que uma reescrita. Será um novo resumo, com intensificação da busca do que é essencial no texto-base.

Foco da reescrita

O resumo precisa eliminar repetições desnecessárias. Para isso, pode fazer uso da referência. Ao reescrever o seu resumo, observe se você usou adequadamente esse recurso, deixando claros os referentes antecipados ou retomados por outras palavras.

Atenção

Também no resumo você deve dar especial atenção à articulação das partes do texto. Se utilizar mecanismos de referência, com antecipação e retomada de elementos, lembre-se de garantir a clareza dos referentes.

Não perca de vista a finalidade do seu resumo: expor as ideias principais do texto-base.

Fonte: Os autores (2014)

A publicação da SM aborda alguns aspectos que não aparecem nos livros anteriormente analisados. Podemos observar que a produção do gênero é conduzida desde o planejamento, elaboração, avaliação e reescrita. O planejamento do texto sugere as propriedades, ou seja, as características que o texto deve apresentar para ser considerado como um exemplar de um resumo. Na elaboração os autores sugerem que o produtor do texto use seus conhecimentos, suas experiências na melhor maneira de expor o conteúdo, mas continuam primando pela forma ao indicar a quantidade de linhas que o texto deve conter.

A novidade na produção do gênero surge ao se mostrar a avaliação e a reescrita do texto. Aqui o aluno, com o auxílio de um colega, observará se ocorreu algum desvio no uso dos elementos linguísticos que estruturam o resumo. Após a avaliação os autores sugerem uma reescrita. Observamos que o material trata da reescrita como sugere os PCN apontando que ao final da produção deve-se revisar o texto. Sobre essa questão Gonçalves (2011) afirma que a noção de revisão/reescrita de textos presente no documento oficial assemelha-se, a uma higienização de elementos gramaticais utilizados incorretamente. A visão do autor é confirmada pela avaliação proposta no livro.

Portanto, podemos concluir que apesar de alguns avanços o livro da editora SM ainda privilegia os aspectos formais do gênero. Vale ressaltar que o ensino do gênero foi bem melhor conduzido cabendo agora ao professor guiar esse processo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises dos livros didáticos nos levam a concluir que embora haja um esforço em inserir o ensino de gêneros no currículo da educação básica, ainda temos alguns problemas a serem superados. O livro didático ainda aborda o gênero dando supremacia aos aspectos formais. Sobre isso Alves Filho (2011) ressalta a importância da criação de uma visão positiva de gêneros para a sala de aula. Isso evitaria que o mesmo fosse visto com artificialidade, como uma fórmula pronta.

Como já enfatizamos aqui, o ensino dos gêneros não pode ser prescritivo, analítico porque isso não favorece a aprendizagem dos alunos, mas conduz a uma percepção irreal da língua.

A crítica sobre o material analisado recai sobre a abordagem mecânica da produção do resumo e a não inserção desse gênero a situações reais de comunicação delimitando, os dois

primeiros livros, a esfera escolar como o único espaço para a realização desse evento comunicativo.

De qualquer forma, deve-se reconhecer a relevância da política educacional desenvolvida pelo MEC, refletida na tentativa dos autores de acompanhar estudos mais recentes da pedagogia e das teorias da linguagem para atualizar o material didático disponibilizado às escolas.

GENRES ON STAGE: A CRITICAL ANALYSIS OF THE PROPOSALS FOR SUMMARY GENRE PRODUCTIONS IN PORTUGUESE TEXTBOOKS

ABSTRACT

This paper aims at analyzing the proposals of producing of the genre summary in textbooks. Firstly, we discuss about the conception of textual genres and their approach in Brazilian curriculum. Then, we analyze the approach given to the genre summary in three textbooks from different series. We will point out the theories of textual genres that support the approach leading to the summary didactization. The search results include indications of how are processed the summaries proposals of production in textbooks and how this practice can actually facilitate or not the teaching and production of these texts.

Keywords: summary; textbook; education; textual production.

REFERÊNCIAS

ALVES FILHO, Francisco. **Gêneros Jornalísticos: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 2. ed. Trad. Maria Ermantina Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARETO, Ricardo G. (Org.). **Português: ensino médio**. São Paulo. Edições SM, 2010.

BARROS, Diana Luz P. Contribuições de Bakhtin às Teorias do Discurso. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin: dialogismo e construção do sentido**. São Paulo. Editora da Unicamp, 2005.

BAZERMAN, Charles. **Gênero, Agência e Escrita**. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Português no Ensino Médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Todos os textos: 9º ano.** São Paulo: Atual, 2011.

DIONÍSIO. Ângela Paiva; MACHADO, Anna. Raquel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros Textuais e Ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

GONÇALVES, Adair Vieira. **Gêneros Textuais na escola: da compreensão à produção.** Dourados: UFGD, 2011.

KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karin Siebeneicher (Orgs.). **Gêneros Textuais: reflexões e ensino.** São Paulo: Parábola, 2011.

MAIA, João Domingues. **Português.** São Paulo: Atual, 1999.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. **Produção Textual na Universidade.** São Paulo: Parábola, 2010.

ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Gomes (Orgs.). **Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura da escrita.** São Paulo: Mercado das Letras, 2003.

SILVA, José Maria da; SILVEIRA, Emerson Sena da. **Apresentação de Trabalhos Acadêmicos: normas e técnicas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

Recebido em 19 de dezembro de 2014. Aprovado em 16 de janeiro de 2015.